

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky
Studijní program: Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika předškolního věku

**VÝZNAM MATEŘSKÉ ŠKOLY V PŘEDŠKOLNÍ
PŘÍPRAVĚ DĚTÍ**

**IMPORTANCE OF KINDERGARTEN IN THE
CHILD'S PRE-SCHOOL PREPARATIONS**

Bakalářská práce: 11–FP–KSS–2028

Autor:
Ladislava Salabová

Podpis:

Vedoucí práce: Mgr. Veronika Boďová
Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
83	34	–	6	29	2 + 1 CD

V Liberci dne: 26. dubna 2012

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Ladislava SALABOVÁ**
Osobní číslo: **P09000123**
Studijní program: **B7506 Speciální pedagogika**
Studijní obor: **Speciální pedagogika předškolního věku**
Název tématu: **Význam mateřské školy v předškolní přípravě dětí**
Zadávající katedra: **Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl bakalářské práce: Charakterizovat oblast předškolní přípravy dětí v domácím prostředí a v mateřských školách.

Požadavky: Formulace teoretických východisek, příprava průzkumu, sběr dat, interpretace a vyhodnocení dat, formulace závěrů.

Metody: Dotazník, studium spisové dokumentace.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

BACUS, Anne. Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDÁ, Richard. S kamarády do školy, aneb, Všeestranná příprava předškoláka. 1. vyd. Praha: Albatros, 2005. ISBN 80-00-01622-2.

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta. Diagnostika dítěte v předškolním věku. 1. vyd. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-18-29-0.

KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, PUPALA, Branislav. Předškolní a primární pedagogika. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-585-7.

KROPÁČKOVÁ, Jana. Budeme mít prvňáčka. 1. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-359-8.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Veronika Boďová

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **1. dubna 2011**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2012**



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PaedDr. PhDr. Ilona Pešatová, Ph.D.

vedoucí katedry

dne **22 -04- 2011**

Čestné prohlášení

Název práce: Význam mateřské školy v předškolní přípravě dětí

Jméno a příjmení autora: Ladislava Salabová

Osobní číslo: P09000123

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL, v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 26. dubna 2012

Ladislava Salabová

Poděkování

Velmi děkuji své vedoucí bakalářské práce Mgr. Veronice Bod'ové za odborné vedení, rady a připomínky, ale především za trpělivost, laskavost a povzbudivý přístup.

Dále děkuji všem pedagogům mateřských škol a rodičům, jež mi vyplnili dotazníky a bez nichž by tato práce nemohla být sepsána.

Děkuji také své rodině za pomoc, pochopení a morální podporu, kterou mi poskytla po celou dobu studia.

V neposlední řadě velice děkuji svým rodičům, kteří mě po celou dobu studia podporovali.

V Liberci dne: 26. dubna 2012

Název bakalářské práce: Význam mateřské školy v předškolní přípravě dětí

Jméno a příjmení autora: Ladislava Salabová

Akademický rok odevzdání bakalářské práce: 2011/2012

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Veronika Bod'ová

Anotace:

Bakalářská práce se zabývala problematikou předškolního vzdělávání dětí v mateřských školách a v domácím prostředí. Vycházela ze současných poznatků o výchovných prostředcích, jež jsou aplikovány v primárním rodinném prostředí a z požadavků, které jsou kladeny na dítě při vstupu do základní školy. Jejím cílem bylo zjistit názory, postoje předškolních pedagogů a rodičů na danou problematiku. Práci tvořily dvě stěžejní oblasti. Jednalo se o část teoretickou, která pomocí zpracování a prezentace odborných zdrojů popisovala a objasňovala základní okruhy vývoje, výchovy a vzdělávání předškolních dětí. Praktická část zjišťovala za pomoci dotazníkové metody mezi 40 předškolními pedagogy a 60 rodiči předškolních dětí mínění a stanoviska na předškolní přípravu dětí v mateřských školách a v domácím prostředí. Z výsledků je patrné, že se většina rodičů nevěnuje cílené předškolní přípravě svého dítěte a považuje vzdělávání v mateřských školách za dostačující. Zjištění vyústila v konkrétní navrhovaná opatření v oblasti přípravy dítěte na vstup do základní školy v rodině. Za největší přínos práce vzhledem k řešené problematice bylo možné považovat zjištění, že ve spoustě případů je otázka předškolní přípravy dětí přenechána mateřské škole a v samotných rodinách k ní téměř nedochází.

Klíčová slova: mateřská škola, předškolní období, předškolní vzdělávání, rodina, školní zralost, výchova, vývoj dítěte

Bachelor thesis title: Importance of Nursery School in Children's Pre-School Preparation

Author's name and surname: Ladislava Salabová

Academic year of bachelor thesis submission: 2011/2012

Bachelor thesis mentor: Mgr. Veronika Bod'ová

Annotation:

The thesis is focused on the problem area of children's pre-school education in nursery schools and in home environment. It is based on up-to-date knowledge of parenting methods applied in the primary family environment, and on the requirements imposed on children when entering elementary school. Its objective is to identify the opinions and points of view of both pre-school pedagogues and parents on the said problem area. The bachelor thesis consists of two fundamental areas. Firstly, the theoretical part has utilized processing and presentation of expert resources to describe the major directions of development, parenting and education of pre-school children. Secondly, the practical part has applied questionnaire method among 40 pre-school pedagogues and 60 parents of pre-school children to determine their opinions and points of view on children's pre-school preparation in nursery schools and in home environment. The results obviously show that the majority of parents do not devote themselves to pre-school preparation of their child, and find education provided by nursery schools sufficient. These findings have led to concrete proposed actions in the area of children's preparation for entering primary school, to be taken in the family. The most significant benefit of the thesis, with regards to the relevant problem area, could be considered the finding that in many cases, the question of pre-school preparation of children is left on nursery schools and nearly does not take place in families.

Key words: nursery schools, pre-school period, pre-school education, family, school maturity, parenting, child's development

Obsah

ÚVOD.....	10
TEORETICKÉ ZPRACOVÁNÍ PROBLÉMU.....	12
1 Charakteristika dítěte v předškolním období	12
1.1 Percepční a kognitivní vývoj.....	13
1.2 Motorický vývoj.....	15
1.3 Vývoj řeči.....	17
1.4 Sociální vývoj.....	19
1.5 Význam hry v předškolním období.....	21
2 Předškolní příprava dítěte v mateřské škole a v rodině.....	24
2.1 Vzdělávání dětí v mateřské škole.....	25
2.1.1 Příprava dítěte v mateřské škole na vstup do základního vzdělávání.....	31
2.2 Předškolní příprava dítěte v rodině.....	33
3 Školní zralost a připravenost dítěte na školu.....	38
3.1 Základní příčiny školní nezralosti dítěte.....	42
PRAKTICKÁ ČÁST.....	44
4 Cíl průzkumu a předpoklady šetření.....	44
4.1 Použité metody.....	45
4.2 Popis průzkumného vzorku.....	46
5 Analýza dat a jejich interpretace.....	47
5. 1 Ověření platnosti předpokladu.....	71
5.2 Shrnutí výsledků praktické části a diskuse.....	73
ZÁVĚR.....	75
NÁVRHOVANÁ OPATŘENÍ.....	78

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	80
SEZNAM PŘÍLOH.....	83

ÚVOD

Tématem předložené bakalářské práce je „Význam mateřské školy v předškolní přípravě dětí“. V předložené bakalářské práci se budeme zabývat otázkou předškolní přípravy dítěte v mateřské škole a v rodině. Téma bylo zvoleno s ohledem na fakt, že se životní styl v posledních letech v mnoha rodinách změnil nejen z důvodu pracovní vytíženosti rodičů, ale i z důvodu nezájmu některých rodičů o cílenou předškolní přípravu jejich dítěte. Mateřská škola hraje nezastupitelnou roli v přípravě dítěte na vstup do základní školy, v některých případech kompenzuje nedostatky rodinné výchovy a umožňuje tak dítěti kvalitnější rozvoj. Přejít dítěte na základní školu je jedním z významných mezníků v jeho životě. Dítě nastupující školní docházku by mělo být všestranně zralé, aby nároky nového prostředí zvládlo. Velký důraz by měl být proto kladen na výchovu dětí předškolního věku, na její podnětnost, všestrannost a úplnost.

Cílem předložené bakalářské práce je zjistit názory a postoje pedagogů mateřských škol a rodičů na danou problematiku, zmapovat aktivity dítěte v domácím prostředí, charakterizovat oblast předškolní přípravy dítěte v domácím prostředí a v mateřských školách. Předmětem bádání předložené bakalářské práce jsou nejen rozdíly mezi domácí předškolní přípravou a předškolní přípravou dětí v mateřské škole, ale i poskytovaná péče jak rodičům předškolních dětí, tak dětem v oblasti cílené přípravy na vstup do základní školy mateřskými školami.

Práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část se skládá ze tří kapitol. V první kapitole je pozornost zaměřena na charakteristiku dítěte v předškolním období a jeho vývojové schopnosti. Část kapitoly je věnována hře, jakožto nejvýznamnější činnosti dítěte v tomto období. Druhá kapitola seznamuje se systémem předškolního vzdělávání a následně se věnuje tématu rodina, jelikož právě ona je nejdůležitějším činitelem procesu výchovy a vzdělávání dítěte. Obsahem třetí kapitoly je školní zralost a připravenost dítěte na vstup do základní školy. Dále jsou zde objasněny nejčastější příčiny školní nezralosti dítěte.

V praktické části bakalářské práce bylo provedeno průzkumné šetření v mateřských školách frýdlantského výběžku, v Liberci a jeho okolí. Bylo osloveno celkem 100 respondentů, z toho 40 předškolních pedagogů a 60 rodičů. Pro ověření předpokladu byla pro předloženou bakalářskou práci zvolena metoda kvantitativního průzkumného šetření.

K tvorbě bakalářské práce bylo využito také analýzy odborné literatury. Kvantitativní průzkum byl založen na užití metody anonymního dotazníkového šetření a studia spisové dokumentace, ze kterého se vycházelo při tvorbě dotazníku. Záměrem práce bylo zachytit názory a postoje, které se týkají tohoto problému z pohledu pedagogů mateřských škol a rodičů, jejichž dítě by mělo nastoupit v září do základní školy. Výsledky šetření byly následně zpracovány do grafů a tabulek v kapitole analýza dat a jejich interpretace. Zpracovaná data umožnila ověření platnosti předpokladů, které byly stanoveny před samotnou tvorbou bakalářské práce. Závěr bakalářské práce vyústil ve shrnutí výsledků a v návrh opatření, která by mohla přispět k dané problematice. Celou bakalářskou práci ukončuje závěr, který se věnuje shrnutí celé práce. Smyslem a účelem předložené bakalářské práce je poskytnout odborné, ale i laické veřejnosti informace o problematice předškolního vzdělávání.

TEORETICKÉ ZPRACOVÁNÍ PROBLÉMU

Cílem této části textu je seznámit čtenáře s vývojovými fázemi, kterými prochází dítě ve věku od tří do šesti let. Pozornost je zaměřena na výchovu a vzdělávání dítěte v rodině a v mateřské škole. V závěru práce objasníme předpoklady školní zralosti dítěte před vstupem do základní školy a základní příčiny školní nezralosti.

V předložené bakalářské práci se pracuje zejména s psychologickou a pedagogickou literaturou.

1 Charakteristika dítěte v předškolním období

Předškolní období je považováno za nejvýznamnější období v životě člověka. Je velmi důležitým obdobím, ve kterém dítě prochází mnoha změnami charakteristickými velkým množstvím pohybu, intenzivním citovým a smyslovým vnímáním. Významným znakem tohoto období je postupné uvolňování vázanosti na rodinu. Nástupem do mateřské školy (dále jen MŠ), začíná dítě trávit postupně čím dál více času bez členů rodiny. Výrazného pokroku dosahuje v oblasti myšlení, paměti a koncentrace pozornosti. Celkový vývoj dítěte je závislý na více faktorech, z nichž nejvýznamnější je rodinná výchova a prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Rodina by měla poskytovat dítěti zázemí, zdroj jistoty a bezpečí. Hlavní činností předškolního dítěte je hra, pomocí ní se dítě učí a získává nové zkušenosti, které mu napomáhají orientovat se v životě.

Předškolní období trvá od tří do šesti až sedmi let. Toto období není ukončeno jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Ten s věkem dítěte sice souvisí, ale může kolísat v rozmezí jednoho i více let. Předškolní věk¹ je charakteristický stabilizací vlastní pozice ve světě, diferenciací vztahu dítěte ke světu. V jeho poznání dítěti napomáhá představivost, je to fáze fantazijního zpracování informací, intuitivního uvažování, které ještě není regulováno logikou. Svou představu dítě přizpůsobuje vlastním možnostem poznání a potřebám. Přetrvávající egocentrismus ovlivňuje uvažování, ale i komunikaci, dítě ulpívá na

1 V pedagogickém slovníku charakterizuje předškolní věk Průcha aj. (2003, s. 186) jako: *vývojové období dítěte od dovršení třetího roku věku po vstup do školy, tzn. do dovršení šestého roku života. Hlavní činností předškolního dítěte je hra. V tomto věkovém období dítě zprav. navštěvuje mateřskou školu, která jej postupně připravuje na vstup do školy. Základem stále zůstává rodinná výchova, na které mateřská škola staví a která napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.*

svém pohledu, který pro ně představuje určitou jistotu. Předškolní věk je také označován jako období iniciativy, dítě má potřebu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit tak svoje kvality. K postupné diferenciaci dochází také v sociální oblasti, pro niž je typický přesah rodiny a rozvoj vztahů s vrstevníky. Toto období dítěte je fází přípravy na život ve společnosti. Aby to bylo možné, dítě musí přijmout řád, který chování k různým lidem upravuje. Musí se naučit prosadit a spolupracovat, to je důležité především v rovnocenné vrstevnické skupině (Vágnerová 2005, s. 173, 174).

Podle Bacuse (2004, s. 7, 8), který popisuje předškolní věk v publikaci *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*, nemá žádné životní období pro život člověka takový vliv jako to, co prožije do svých šesti nebo sedmi let, a to v jakékoli oblasti, především ovšem v oblasti duševní. Je nesmírně důležité, aby rodiče znali jednotlivé etapy, kterými dítě bude procházet a mohli mu předat co nejvíce své lásky a zkušeností. Budou-li vědět, co mohou od dítěte v různých oblastech jeho vývoje očekávat (v oblasti tělesného vývoje, duševního, citového, sociálního rozvoje a rozvoje rozumových schopností), mohou pak lépe respektovat a podpořit jeho vlastní rytmus, vývoj a potřeby. Po celou dobu výchovy vývoje dítěte se nesmí opomíjet to, že každé dítě je jedinečné.

1.1 Percepční a kognitivní vývoj

U předškolních dětí se formuje záměrná pozornost a koncentrace. Myšlení je spjata s názorem a je ovlivněno aktuálním děním. Dochází k přechodu od globálního k diferencovanému vnímání v oblasti zrakové a sluchové percepce. Paměť je na dobré úrovni ve spojení se zrakovým vnímáním a řečí. Dítě se v tomto období učí poznávat barvy, tvary, zdokonaluje se časoprostorová orientace, analyticko-syntetické činnosti a další rozumové schopnosti. Svůj názor, emoční prožívání vyjadřuje ve vyprávění, v kresbě, při hře, kde se typicky projevují znaky dětského myšlení.

Vágnerová (2005, s. 174) uvádí, že: *poznávání je v předškolním období zaměřeno na nejbližší svět a pravidla, která v něm platí. Piaget (1970) označil tuto fázi kognitivního vývoje podle typického způsobu uvažování předškolních dětí, jako období názorného, intuitivního myšlení.*

V předškolním období dochází k plnému rozvinutí názorného intuitivního myšlení, které je typické pro předoperační stadium². Dítě se zaměřuje na to, co vidělo nebo vidí, ale už to nedokáže jednoduchým způsobem rozčleňovat. Myšlení nepostupuje podle logických operací, je stále vázáno na konkrétní činnosti a aktivitu dítěte. Jeho myšlenkové operace jsou zaměřeny na perceptivní činnost, přičemž převažují optické znaky předmětů (Šulová 2010, s. 15). Úroveň vnímání, pozornosti, zpracování a osvojování podnětů závisí na zrání centrální nervové soustavy (dále jen CNS), narůstající zásobě zkušeností, ale i na kvalitě prožívání, motivaci a dalších funkcích.

Tříleté dítě dokáže třídit předměty podle jednoho logického kritéria, jako je např. tvar, velikost nebo barva. Daří se mu od sebe rozlišit slova, která znějí podobně, např. Bez – pes, husa – pusa, myš – míč a ukazuje již většinou na správná vyobrazení. Chápe rozdíl mezi kruhem, čtvercem s trojúhelníkem. Dokáže ukázat na daný tvar, kde je namalováno „víc“ letadel, aut nebo koťat. Je schopno pojmenovat a určit některé základní barvy, přinejmenším červenou, žlutou a modrou. Částečně začíná chápat pojem času a trvání, užívá příslovečná určení času typu „pořád“, „celý den“ (Allen, Marotz 2008, s. 103, 104).

Kolem čtvrtého roku dítěte se inteligence dostává z úrovně předpojmové (symbolické) na vyšší úroveň názorného (intuitivního) myšlení. Nyní již dítě uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základě vystižení podstatných podobností. Usuzování je však zatím vázáno na vnímané či představované. Dítě už umí vyvozovat závěry, ale tyto úsudky jsou zcela závislé na názoru, zpravidla na vizuálním tvaru (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 90). Dítě chápe význam pojmů „nejvyšší“, „největší“, „stejně“ a „více“. Při pohledu na obrázek, skládačku dokáže poznat, které části chybí. Chápe souslednost každodenních událostí a činností (Allen, Marotz 2008, s. 103–111). Čtyřleté dítě je velmi zvědavé, zajímá se o dění

2 Piaget umísťuje předoperační stadium mezi druhý a sedmý rok věku dítěte. Tvrdí, že: *charakteristické je plné rozvinutí způsobilosti k mentální reprezentaci umožňující bouřlivý rozmach řečových aktivit. Rozsáhlá symbolizace vnějších objektů pomocí slov umožňuje už do značné míry vyprávět, přemýšlet o předmětech, rozumět pohádkám a příběhům. To znamená velké rozšíření poznávacího horizontu. V první půli předoperačního stadia se však projevuje ještě egocentričnost dětského myšlení – dítě nedokáže pohlédnout na věci a události z pozice jiného člověka, vše vidí a posuzuje jenom ze své osobní perspektivy. Také řeč ještě není plně dialogická, dítě tohoto stadia si zpravidla „vede svou“, nedokáže praktikovat vcitivé předjímání reakcí druhého, což právě tvoří důležitý moment pravého dialogu. Teprve po třetím až čtvrtém roce, kdy předškolní děti začínají bavit tzv. hry na sociální role (na učitele, řidiče, lékaře, indiána), se postupně vyvíjí způsobilost „vidět něco tak, jak to vidí druhý člověk“ (Helus 2004, s. 52).*

kolem sebe, o souvislosti okolního světa. Velkou úlohu hraje trpělivost rodičů a ostatních dospělých, kteří by měli neutuchající zvědavost dítěte uspokojit.

Pětileté dítě se často ptá, o věcech hodně přemýšlí. Často vyvodí chybný závěr z informací, které má k dispozici, má sklon k zobecňování. Dokáže poznat několik slov a již celkem dost písmen v knížkách, ale navíc je zkouší číst a psát. Zná z paměti své křestní jméno a příjmení, ví, kde bydlí a kolik mu je let. Dokáže přechít číslce na hodinách, spočítat větší počet předmětů, ale stále mu dělá potíže vyjmenovat, jak jdou čísla za sebou (Bacus 2004, s. 123, 124). Pojmenovává základní barvy, začíná pasivně i aktivně zvládat další barvy. Dítě má zkušenosti se symboly v podobě obrázků, orientuje se již ve složitějších obrázcích, odliší v nich figuru a pozadí. Začíná mít více zkušeností s tvary, liniemi tvarů. Po pátém roce se učí odlišit tvary rozdílné vpravo - levém postavení, je schopno vyhledat dva shodné objekty v řadě. Začíná více vnímat části celku, nejen celek, rozvíjí zrakovou analýzu a syntézu při práci se stavebnicemi, kostkami, skládáním puzzlí, dokreslováním objektů, překreslováním určitého obrazce zakresleného v síti (Bednářová, Šmardová 2007, s. 81, 82).

1.2 Motorický vývoj

V rámci předškolního období se v odborné literatuře setkáváme s pohybovým vývojem, který se velmi zkvalitňuje. Pohyby dítěte začínají být plynulejší, účelnější a přesnější. Dítě se začíná zdokonalovat v sebeobsluze, ve sportovních aktivitách, které v tomto období narůstají. V tomto období dochází také k rozvoji jemné motoriky, která je rozvíjena hrami s kostkami, navlékáním korálků, hrou s plastelínou atd. Motorický vývoj je ovlivněn bezesporu s podmínkami, které dítěti vytváříme. Pohybová aktivita dítěte by měla být všestranná a sportovně rozmanitá. Děti v tomto období také přibývají na výšce a váze. V době nástupu do školy je dítě zpravidla dobře připraveno, a to za předpokladu, že mělo dostatek svobody pohybu a příležitostí ke cvičení.

Jak konstatuje Špaňhelová (2004, s. 9), z hlediska motoriky dochází u dítěte k velkému zdokonalení, k větší hbitosti a k lepší pohybové koordinaci. Dítě v předškolním období skáče, leze po žebříku, střídá nohy při chůzi do schodů i ze schodů. Je daleko více zručné, umí dělat věci z plastelíny, modeluje zvířátka, auta, mámu, tátu a samo sebe. Z kostek zvládne složitější stavby – např. pyramidy, domy.

Tříleté dítě dokáže dobře udržet rovnováhu – udrží se vstoje na jedné noze, umí kopnout do míče, chodit rovně popředu nebo pozpátku, jezdit na tříkolce. Rádo se pohybuje do rytmu

hudby, je manuálně zručnější, umí ořezat tužku a zacházet se štětcem. Dítě v tomto věku měří v průměru 90 až 96 centimetrů a váží 13 až 16 kilogramů.

Čtyřleté dítě má velkou potřebu tělesného pohybu. Velmi rádo skáče, leze po stromech, dělá kotrmelce, jezdí na tříkolce nebo si hraje na honěnou. Dokáže sejít samo ze schodů a střídá při tom pravou a levou nohu. Zlepšuje se také manuální zručnost dítěte. Kolem čtvrtého roku se vyhraňuje laterálita (souhra párového orgánu oko – ruka). Dítě začíná užívat jednu ruku přednostně jako obratnější a aktivnější, umí pracovat s nůžkami a stříhat rovně. Dítě ve čtyřech letech váží v průměru 14,5 až 18 kilogramů a měří 97,5 až 104 centimetrů.

Pětileté dítě dokáže už snadno skákat po jedné noze nebo snožmo a udrží mnohem lépe rovnováhu. Zvládá jízdu na kole s opěrnými kolečky, šplhá, klouže se, skáče, plíží se, leze po zemi atd. V pěti letech dítě měří průměrně 105 až 111 centimetrů a váží 16,3 až 20,5 kilogramů (Bacus 2004, s. 12–122).

S rozvojem jemné motoriky, souvisí **rozvoj kresby**. Děti rády malují prstovými, vodovými barvami, kreslí pastelkami, fixami, voskovkami, křídami, které zanechávají silnější stopu. K usnadnění nácviku špetkového úchopu psacího náčiní se doporučuje používat trojhranné tužky a pastelky, popřípadě trojhranné nástavce. Odstraňování vadného držení psacího náčiní by mělo probíhat v duševní pohodě, formou hry. Základem jsou uvolňovací cviky na ruce, které se provádějí s dítětem před psaním, kreslením. Dítě by mělo kreslit na velký formát papíru, při kterém uvolňuje ruku od ramene, přes předloktí až k zápěstí. Rodiče by měli své dítě vést k výtvarnému projevu, rozvíjet jeho představivost a fantazii. Kresba se zdokonaluje, dítě již preferuje jednu ruku, používá ji s větší přesností. Rozšiřuje se obsah kresby a různorodost námětů.

Tříleté dítě ovládá pohyby rukou natolik, že napodobí čáry horizontální, vertikální i kruhové, ovládne i kresbu křížku. V pátém roce je schopno napodobit čtverec a kolem šestého roku trojúhelník (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 88). Kresba lidské postavy má u dětí svůj průběh, odrážející jejich celkový psychický rozvoj. Od hlavonožce přechází k nakreslení postavy s jasnými proporcemi těla člověka, s jemnými detaily (hlava, trup, končetiny, přibývá detailů – vlasy, uši, obličejové detaily, pupík, prsty na ruku (Bednářová, Šmardová 2007, s. 81). Čtyř až pětileté děti zobrazují lidskou postavu s detaily, které jsou chápány jako důležité, a způsobem jejich zobrazení nerespektují realitu – „stadium subjektivně fantazijního zpracování“.

Na konci předškolního období se dětské výtvary stále více podobají skutečnosti – „stadium realistického zobrazení“. Dítě kreslí spíše to, co vidí. Taková postupná proměna je jedním z důkazů rozvoje dětské kognitivní decentrace (Vágnerová 2005, s. 185, 186).

Piaget, Inhelderová (2010, s. 61) uvádí, že: *kresba je formou sémiotické funkce, která má ve vývojové řadě místo mezi symbolickou hrou a obraznou představou. Podobně jako symbolická hra je kresba provázena funkční radostí a má sama v sobě svůj cíl (autotelismus). S obrazovou představou sdílí dítě snahu napodobit skutečnost.*

Podle Říčana je pro předškolní dítě kresba *hrou a zároveň tím nejpřirozenějším vyjadřovacím prostředkem. Dítě kreslí stejně samozřejmě, jako my dospělí mluvíme. Stojí za to tuto dětskou řeč číst! Dítě mnohdy povi kresbou mnohem víc, než by dovedlo nebo než by se odvážilo říci slovy* (Helus 2004, s. 203).

Tohoto faktu se využívá při diagnostice. Citlivý výklad kresby může napovědět, jak co dítě prožívá, čeho se bojí, co ho trápí, k čemu se upíná.

1.3 Vývoj řeči

K rozvoji řeči potřebují mít děti kvalitní podněty, kterými je dialog v sociální interakci. Dítě si rozšiřuje svoji slovní zásobu a osvojuje si znalost gramatických pravidel. Předškolní dítě má potřebu být aktivní, tato aktivita se projevuje verbálně, plynulým tokem otázek. Dítě se seznamuje s nejrůznějšími komunikačními situacemi, učí se pohotově reagovat a získává tak jistotu ve vlastním mluvném projevu. Dítě si začíná nahlas mluvit samo pro sebe, bez potřeby posluchače. Proto můžeme konstatovat, že právě předškolní období je velmi důležitým obdobím pro rozvoj řeči.

V předškolním období převládá komunikativní složka řeči, která se bohatě rozvíjí. Řeč je především dorozumívacím prostředkem a sehrává významnou roli v procesu sociální integrace jedince do skupiny. S rozvojem řeči souvisí růst poznatků a zkušeností, které nemusí být vázány na bezprostřední vlastní zkušenost, ale stačí verbální popis obrázků, čtený text a dochází k rozvoji představivosti takto stimulované. Další složkou řeči je složka expresivní: dítě již dokáže jednoduchým způsobem vyjadřovat své pocity, prožitky. V průběhu předškolního období postupně mizí patlavost (nesprávná výslovnost jedné nebo více hlásek), přetrvávají problémy jen s obtížnějšími písmeny (r, ř, č), které se však většinou do nástupu do školy postupně upravují. Větší řečové problémy bývají řešeny spolu s logopedem a je velmi

cenné, když i MŠ poskytuje dítěti logopedickou pomoc (Šulová 2003, s. 14). Dítě se učí řeči prostřednictvím sluchu. Zelinková (2007, s. 76) píše, že v předškolním věku dochází k výraznému rozvoji sluchové syntézy, analýzy a diferenciaci. Dítě je schopno dělit slova na slabiky s pomocí tleskání, ke konci období poznává první hlásku ve slově, popřípadě hlásku poslední. Umí již rozlišit, zda jsou dvě slova stejná či ne. Ve školním věku je sluchové vnímání cíleně rozvíjeno, jelikož významně podmiňuje úspěšnost nácviku čtení a psaní.

Kolem třetího roku se začíná dítě uspokojivě vyjadřovat, řeč má vývojové nedostatečnosti ve výslovnosti i gramatice, ale dítě většinou rozumí v globálu všemu, s čím se na něj obrácíme, a také dokáže vyslovit své potřeby a přání (Koťátková 2008, s. 19). Dítě dokáže přednést jednoduchou básničku, zazpívat krátkou písničku, pojmenovat základní barvy. Rozšiřuje si poznatky o sobě samém, o jiných lidech, ale také o světě (Špaňhelová 2004, s. 10). Bacus (2004, s. 13) charakterizuje řeč tříletého dítěte takto: *většina dětí v tomto věku již mluví dobře a plynule a má širokou slovní zásobu (800 až 1000 slov). V řeči užívají množné číslo podstatných jmen, sloves i osobních zájmen, ale mluvnice jim ještě dělá problémy. U jednoduchých obrázků dokážou říci, co na nich vidí a jaký děj znázorňují.*

Ve čtyřech letech se dítě velmi zlepšilo ve způsobu vyjadřování a lépe chápe pojem času. V řeči dokáže správně používat minulý, přítomný i budoucí čas. Postupně se orientuje v ročních obdobích, měsících, týdnech a dnech. Slovní zásoba dítěte vzrostla a obsahuje v průměru 1500 slov. Dítě dělá ještě gramatické chyby při skloňování a časování.

V pěti letech už dítě mluví zcela plynule a téměř správně gramaticky. Slovní zásoba obsahuje asi 2000 slov. Dítě používá správně zájmena, správně časuje slovesa a užívá slovesné časy. Je schopné zhodnotit situaci s pomocí slov jako např. lehké, těžké, nevím. Začíná rozumět výrazům množství (největší, nic, polovina) (Bacus 2004, s. 68–123).

Mezi pátým a šestým rokem dítě používá všechny slovní druhy, mluví gramaticky správně, jeho slovní zásoba (v průměru 3000 slov) mu umožňuje srozumitelně, souvisle a smysluplně vyjádřit, co vnímá, prožívá a na co myslí (Bednářová, Šmardová 2007, s. 84).

Důležitý pokrok dítěte v předškolním období je také v tom, že nerozšiřuje jen svou slovní zásobu a znalost gramatických pravidel, ale začíná také užívat řeči k regulaci svého chování (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 89). Vývoj řeči také napomáhá ke snaze navazovat a udržovat poznatky v okolí, rozšiřovat poznatky o sobě, přírodě, o světě věcí a lidí.

1.4 Sociální vývoj

Socializace³ dítěte probíhá stále v rodině, ale dítě se již musí přizpůsobovat požadavkům jiného sociálního prostředí. Významným sociálním mezníkem je zařazení dítěte do MŠ. Dítě si osvojuje základní normy chování, s nimiž se postupně ztotožňuje, učí se respektovat práva ostatních. Děti navazují kontakty s vrstevníky, ve vrstevnické skupině dochází k postupné diferenciaci rolí, dítě se zde učí soupeřit a spolupracovat (Vágnerová 2005, s. 235).

Dítě je v MŠ vystavováno zcela novým podnětům, které ovlivňují rozvoj jeho osobnosti. V kolektivu ostatních dětí si vytváří obraz o svých možnostech a schopnostech.

V celém procesu socializace dítěte v předškolním věku dochází podle Šulové (2003, s. 17, 18) ke změnám ve třech klíčových rovinách.

- Dochází ke zkvalitnění a vývoji sociální kreativity (předškolní období prvně poskytuje dítěti odlišné vztahy s vrstevníky (mladšími, staršími, opačného pohlaví, stejného pohlaví, šikovnějšími, méně motoricky zdatnějšími atd.), s rodiči, prarodiči, širší rodinou, ale také se sourozenci a s cizími dospělými.).
- Dochází k vývoji sociálních kontrol (přijímání a přijetí společensky žádoucích norem chování).
- Dochází k osvojování sociálních rolí (uvnitř rodiny má dítě možnost pozorovat chování náležící k určitým rolím (dívka, chlapec, matka, otec atd.), jehož uplatňování, trénování, modifikování se děje již i mimo rodinu, většinou ve skupině vrstevníků nebo v MŠ, kde má dítě možnost srovnávání a korigování osvojených způsobů rolového chování).

Pod vlivem sociálních tlaků dochází k lepšímu ovládnutí vnějších reakcí a projevů chování, dítěti se postupně lépe daří utlumit okamžitou emoční reakci a aktuální situaci nejprve přehodnotit. Podle Langmeiera a Krejčířové (2006, s. 97) s narůstající kognitivní zralostí a znalostí požadavků na chování a výkony se v předškolním věku začínají rozvíjet i pocity vztažené k vlastnímu sebehodnocení – pocity hrdosti, studu a viny. Teprve mezi třetím a pátým rokem začíná dítě skutečně rozumět subjektivní povaze emocí – ví tedy, že prožívané

3 Termínem socializace označuje Helus (2004, s. 172) *proces utváření a vývoje osobnosti působením sociálních vlivů a jejich vlastních aktivit, kterými na tyto sociální vlivy odpovídá: vyrovnává se s nimi, podléhá jim či je tvořivě zvládá.*

pocity závisí na tom, jak člověk dané situaci rozumí, a že stejná situace může u různých lidí vyvolat zcela odlišné pocity. Kolem čtyř let dokáže dítě předpovídat pravděpodobnou emoční reakci druhých na určitou situaci.

Sociální vývoj tříletého dítěte charakterizuje Bacus (2004, s. 14) takto: *v centru citového života je matka (i přesto, že u některých specifických činností dítě preferuje otce) a jejich vztah je opravdu výjimečný. Na druhou stranu má složitější vztah se svými sourozenci a špatně snáší vzájemnou rivalitu. V mateřské škole má dítě rádo svou učitelku a chtělo by být jejím nejoblíbenějším žákem. K vrstevníkům se dítě chová lépe, dokáže lépe spolupracovat a respektovat ostatní. Hlavním prostředkem sdílení se mezi dětmi stává řeč. Pokud se po dítěti vyžaduje, zvykne si říkat „prosím“, pozdrav „dobrý den“, neříká spontánně, ale často jen jako odezvu na pozdrav, který zaslechne.*

Zařazením do MŠ si dítě zvyká na řízenou činnost, při které je třeba být pozorný a plnit určité požadavky, podřizuje se nárokům a učí se respektovat pravidelný denní režim, autoritu učitelky, která je nahrazena autoritou rodičů. Adaptaci dítěte na režim dne v zařízení ovlivňuje bezesporu jeho temperament a dosavadní zkušenosti s odloučením od rodičů. Základním pilířem je ovšem výchova v rodině. Sociální vývoj čtyřletého a pětiletého vývoje dítěte osvětluje dále Bacus.

Čtyřleté dítě je velmi hrdé na svou maminku a touží to dávat najevo, přesto se ovšem vůči ní začíná vymezovat (zvláště chlapci zkoumají, jak by unikli z dosahu její autority). Uvědomují si již plně své pohlaví. Dítě má velmi úzký vztah k rodině a domovu, je rádo, když je celá rodina pohromadě, když jde na procházku nebo na výlet. Objevují se už „mateřské“ pocity a snaha chovat se jako „dospělý“ vůči mladšímu sourozenci. Vztahy s jinými dětmi nabývají podoby nerozlučných přátelství, ale výjimkou nejsou hádky a prudké neshody. Holčičky a kluci si začínají hrát odděleně.

V pátém a šestém roce je dítě otevřeno dospělým, vrstevníkům, navazuje vztahy, které intenzivně prožívá, a mají pro něho význam. Dítě se začleňuje do kolektivu dětí, přeje si mít hodně kamarádů, je společenské, přátelské. Rodiče tvoří střed jeho světa a dítě věří, že jej dokáže před vším ochránit a mají velkou moc. Dítě se učí vcítit se do druhého, myslet na něj v různých situacích. V pěti letech už obvykle zná pravidla slušného chování, ale často na ně zapomíná a musí se mu připomenout. Své nápady a názory říká nahlas, ale nikomu je nevnucuje. Dokáže již přijmout fakt, že jiné dítě získá pozici nebo výsady, které patřily před

chvilí jemu. U dítěte se začíná vyvíjet smysl pro morálku. Dokáže snadno posoudit, jestli je chování druhých v pořádku nebo není. Má velmi ostrý smysl pro vlastnictví a zdá se, že v této době osciluje mezi dvěma způsoby chování – nikomu nic nepůjčit, a naopak o všechno se podělit nebo všechno rozdat (Bacus 2004, s. 69–125).

1.5 Význam hry v předškolním období

Kdybychom chtěli celé období předškolního věku jednotně označit, mohli bychom mluvit nejspíše o období hry, která se v této době stává hlavní činností dítěte (Langmeier, Krejčířová 2006, s. 100).

Hra je nezastupitelnou činností většinu dne dítěte doma i v MŠ, ovlivňuje rozvoj osobnosti. Pomocí her se dítě připravuje na život, při hře je stavěno do situací, které musí řešit. Hra rozvíjí myšlení, vnímání, city, které jsou základem pro vztahy mezi lidmi.

Hra⁴ souvisí s rozvojem motoriky, kognitivních struktur, s motivačně vývojovými faktory, s rozvojem a naplňováním sociálních vztahů, je základní formou lidské aktivity a pro dítě předškolního věku potřebou a hlavní činností nezastupitelnou v jeho rozvoji. Je pro dítě vážnou činností, naplňuje významný cíl – přerod dítěte v dospělého člověka. Pro dítě je až do mladšího školního věku hra potvrzením a naplněním jeho lidské existence.

- Hra má význam pro seberozející učení dítěte, přispívá k němu i svou spontaneitou a intenzitou. Potřeba hry vychází z vnitřního puzení proniknout do okolního světa, poznat ho, mít ho pod kontrolou, obstát v něm.
- Hra pomáhá dítěti překlenout rozdíl mezi reálnou a představovanou skutečností.
- Hra rozvíjí všechny schopnosti dítěte předškolního věku, učí se v ní bezpečně a efektivně a získává nové zkušenosti (Havlíková, Vencálková 2000, s. 59).

V období docházky do MŠ se velmi rychle rozvíjí symbolická hra a nápodoba. Piaget, Inhelderová (2010, s. 57, 58) uvádí, že: *symbolická hra znamená vrchol dětské hry. Funkce symbolické hry – tj. asimilace světa k vlastnímu já – se projevuje v nejrůznějších podobách, většinou afektivních, ale někdy také kognitivních.*

4 Hra je forma činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má své specifické postavení, je vůdčím typem činnosti. Hra má řadu aspektů: aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, terapeutický. Zahnuje činnosti jednotlivce, dvojice, malé nebo velké skupiny (Průcha, aj. 2003, s. 75).

Mezi třetím a čtvrtým rokem se dítěti líbí hračky, které jezdí (vozik, vláček, kočárek). Bavi ho stavění hradů a tunelů z písku, děláné báboviček, stavění kostek, modelování, skládání jednoduchých puzzlů. Oblíbené jsou hry vztahující se k běžným pracovním činnostem s hračkami, které imitují skutečné předměty (na opraváře, na doktorku, na prodavače), rovněž hra na někoho jiného (převlékání za princeznu, kouzelníka, Spidermana). Pomocí her na sociální role se dítě učí vyhraňovat některé své vlastnosti, připodobňovat se ke vzorům, které touží napodobit. Zkouší si sebe samo v situacích, jež v realitě nenastaly (třeba ani nastat nemohou), nicméně ale přitahují, jsou pociťovány jako zajímavé či důležité. Pro vyhraňování individuality mají velký význam. Hry na sociální role dovolují dítěti nahlédnout na věci a lidi z jiné perspektivy, z pozice někoho, na koho si hraje. Rovněž umožňují kompenzovat frustrace, jimiž dítě trpí, mohou to být různá omezení či ponížení, různé obavy a úzkosti. Napomáhají uvolnění tvůrčí fantazie, spřádáním fantazijních dějů dávají pociťovat cosi jako vysvobození, svobodu (Helus 2004, s. 204).

Mezi čtvrtým a pátým rokem potřebuje dítě více prostoru a pohybu. Dítě potřebuje změnu, střídání, ve hře uplatňuje touhu po nezávislosti (rádo jezdí na tříkolce, kole, šplhá po prolezačkách, skáče, běhá, hraje si s míčem). Zlepšující se manuální zručnost mu umožňuje obratnější ovládání tužky, nůžek, štetce, tvarování hlíny, vytrhávání, lepení, stavění stavebnic atd. Stále více vyhledává hry, při kterých si může hrát se svými kamarády (hry konstruktivní, pohybové, námětové, převleky).

Mezi pátým a šestým rokem už dítě zvládne obvykle složitější pohybovou koordinaci (kromě jízdy na kole, koloběžce také zkouší bruslení, lyžování, plavání). Stále jsou aktuální volné hry pohybové, námětové i konstruktivní, do nichž svobodně a spontánně promítá svoji fantazii a tvořivost. Dítě si hraje ve skupině s jinými dětmi a věnuje se kolektivním činnostem: dělí se o hračku, střídá se. Dokáže se zapojit do jednoduchých společenských her s pravidly, jako je např. hra Člověče nezlob se. Vzhledem k předškolnímu věku nabývají význam didaktické hry, jejichž záměrem je hravou formou rozvíjet poznávací schopnosti a funkce. Prostřednictvím volné hry dochází ke spontánnímu učení, u didaktických her k záměrnému učení. Didaktické hry jsou nenásilným přechodem mezi spontánní hrou a činnostmi úkolového typu, napomáhají dítěti postupně rozlišovat mezi hrou a úkolem, zvyšují motivaci pro tento typ činností. Ve škole je pro dítě potom snazší přijmout odpovědnost, povinnost, usilovat o dobrý výsledek, dokončit započatou práci atd. (Bednářová, Šmardová 2007, s. 59, 60). V předškolním období by měli být dětské hračky zaměřeny na rozvoj

logického a kreativního myšlení, dále hračky, které rozvíjí řečové a motorické dovednosti. Hraček je na našem trhu záplava, ale bohužel rodiče často kupují dětem hračky, které nemají žádnou „vývojovou hodnotu“. Technicky propracované hračky nedávají dítěti prostor k fantazii, tvořivosti, myšlení ani představivosti.

Koťátková (2008, s. 48, 49) zdůrazňuje potřebu dětského partnera pro společnou hru, která dostává po pátém roce u dětí významnou důležitost. Spoluhráč – partner začíná mít větší hodnotu než hračka. Spolupráce ve skupině není snadná a v tuto dobu se jí dítě učí pokusem a omylem, zvnitřněním vhodných a vyloučením nevhodných přístupů. Získává tak sociální dovednosti, jak něco vysvětlit, jak druhé přesvědčit, jak přistoupit na kompromis, kdy a jak odmítnout pro ně nepřijatelnou situaci. Některé děti, kterých přibývá v důsledku neexistence sourozenců, se tak posunují tímto obdobím bez bohatšího spektra sociálních zkušeností. MŠ je pro tento typ vyzrávání velmi dobrá šance v navazování kvalitních vztahů mezi dětmi. Snaha vyrovnat se ostatním, zaujmout, být lepší, mít něco zajímavějšího, se začíná projevovat kolem pátého roku a má v dalších letech tendenci posilovat.

Bez možnosti hrát si by dítě mohlo být silně frustrováno až deprimováno, kdybychom mu například soustavně mařili jeho snahu o hru, proces spontánního učení bychom tím podvázali a v celkovém vývoji by došlo k nenapravitelné stagnaci a zaostávání. Z nenaplněné potřeby hrát si mohou vzniknout problémy i v pozdějším životě. Jedinec, který si nemohl podle svých potřeb hrát, není později schopen samostatně pracovat (Havlíková, Vencálková 2000, s. 60).

Shrnutí

V této kapitole jsme se zabývali vývojem dítěte v předškolním období. Z výše uvedeného textu je zřejmé, že dítě prochází velkými změnami v oblasti kognitivní, psychické a sociální. Velký význam v tomto období má hra, která rozvíjí všechny schopnosti dítěte a napomáhá porozumět dítěti mezi představovanou a reálnou skutečností. Vývoj dítěte je ovlivněn mnoha faktory, z nichž nejvýznamnější je výchova v rodině.

2 Předškolní příprava dítěte v mateřské škole a v rodině

Rodinná výchova by měla plně rozvíjet vlastnosti dítěte, jeho potenciál a osobnost. Rodiče by se měli ztotožňovat ve výchově dítěte, měli by dítěti umožnit bez strachu a napětí se projevit, protože dítě potřebuje dostatek lásky, pocit bezpečí. Rodina by měla rozvíjet zájmy dítěte, postoj k ostatním lidem i k sobě samému. Rodina rozvíjí chápání autority, dítě se v ní učí mužskému a ženskému chování, přejímá životní hodnoty a tradice své rodiny. Rodina by měla podporovat sebevědomí svého dítěte, měla by mít zájem o jeho koníčky, výsledky v MŠ atd. Na nástup do MŠ by měli rodiče své dítě postupně připravovat. Dítě by mělo být vedeno k samostatnosti, mělo by mít vybudované základní návyky, jako je kontrola svého chování, samostatné oblékání a hygienické návyky.

Dle Smolíkové (2010) je předškolní příprava dítěte v MŠ považována za doplněk rodinné výchovy, který působí příznivě na rozvoj i učení dítěte v dětství a má nepochybně pozitivní význam pro další etapy života. Rodinná výchova má stěžejní význam pro formování osobnosti. Uvnitř rodiny se předávají životní hodnoty, návyky, dítě získává postoje a vzorce chování.

Pedagogická péče poskytovaná MŠ je všeobecně považována za významný počátek procesu celoživotního vzdělávání. Pro většinu dětí je docházka do MŠ samozřejmostí. Dítě je v MŠ systematicky připravováno tak, aby splňovalo kritéria školní zralosti a připravenosti na vstup do školy.

V současné době je problém uspokojit všechny žádosti rodičů, neboť kapacita MŠ nestačuje. Děti v posledním roce před vstupem do základního vzdělávání jsou k předškolnímu vzdělávání přijímány přednostně a bezplatně. Všem předškolním dětem, jejichž rodiče projeví zájem, zajišťují místo obce. Některé rodiny možnost předškolního vzdělávání pro své dítě z různých důvodů nevyužívají. Část těchto rodin i později v povinném základním vzdělávání využívá možnosti individuálně vzdělávat své dítě v rodině. Kromě toho to jsou další skupiny dětí, vyrůstající v prostředí, kde péče rodiny selhává a děti jsou oproti vrstevníkům ochuzeny a znevýhodněny. Děti, které se předškolního vzdělávání neúčastní je asi 7,2 % (toto číslo bude ještě nižší, protože ve skupině docházejících dětí nejsou započteny ty, které se účastní vzdělávání v soukromých školách nezařazených v rejstříku škol).

Předškolní vzdělávání zasahuje celou osobnost dítěte, které získává potřebné kompetence především na základě své interakce s okolím a svou vlastní prožitkovou zkušeností.

2.1 Vzdělávání dětí v mateřské škole

Vzdělávání v České republice⁵ legislativně upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a jeho novela č. 49/2009 Sb. Školský zákon vymezuje podmínky vzdělávání a výchovy, práva, povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a působnost orgánů státní správy a samosprávy ve školství. Stanovuje cíle vzdělávání, systém vzdělávacích programů, strukturu vzdělávací soustavy (Bartoňová, Vítková 2007, s. 44).

Předškolní vzdělání se organizuje a řídí požadavky a pokyny Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Je zpravidla organizováno pro děti od tří do šesti popřípadě sedmi let. Dle Bartoňové (2004, s. 47) je koncipováno jako otevřený systém, který vychází z rodinné výchovy a spolupracuje s rodinou jako s rovnocenným partnerem. Specifika předškolního vzdělávání vyplývají především z toho, že ovlivňují a působí na dosud nehotovou a postupně se vytvářející osobnost. Bartoňová (2004, s. 47) uvádí, že: *předností institucionální předškolní výchovy je odborné vedení dětí a hlavně cílené utváření vhodných podmínek pro jejich rozvoj a vzdělání.*

Předškolní vzdělávání je v resortu školství legislativně ošetřeno řadou zákonů, vyhlášek, pokynů a opatření.

Vyhláška MŠMT č. 35/1992 Sb., o mateřských školách ve znění vyhlášky č. 235/2003 Sb. podrobněji vymezuje práva a povinnosti ředitele MŠ, stanoví počty dětí ve třídě, podmínky integrace dětí do MŠ (a další pokyny).

Záměrem MŠ je dovést dítě na konci jeho předškolního období k tomu, aby v rozsahu svých předpokladů získalo fyzickou, psychickou i sociální samostatnost a kompetence důležité pro další vzdělávání, ale také i pro život. Úkolem MŠ je kompenzace vývojových nerovnoměrností u dětí z různého sociokulturního či jazykového prostředí ještě před jejich vstupem do základního vzdělávání. Hlavním prostředkem rozvoje předškolního dítěte je

5 Současná vzdělávací politika v České republice vychází z přesvědčení, že člověk se musí vzdělávat po celý život a že by měl mít zájem na svém vzdělávání, učení i vědění, které mu umožňuje dokonalejší a bohatší interakci se světem. Za důležitý prvopočátek tohoto procesu je považováno předškolní vzdělávání a jako takové dnes nachází významnou podporu státu (VÚPP 2006, s. 7).

obsah předškolního vzdělávání, který je realizován pomocí Rámcového programu pro předškolní vzdělávání⁶ (dále jen RVP PV) (č. j. 14 132/01–22) (Bartoňová 2004, s. 47).

RVP PV schválený v roce 2004 umožňuje vytvářet vlastní vzdělávací programy nejen školám, ale dává možnost vstoupit do vzdělávacího procesu učitelům, na rozdíl od minulých let, kdy se všechny školy řídily stejným programem. RVP PV pracuje se čtyřmi cílovými kategoriemi – stanovuje cíle v podobě záměrů a cíle v podobě výstupů, a to nejprve na úrovni obecné a následně na úrovni oblastní. Obsah úrovně obecné a oblastní shrnuje Šmelová (2010, s. 40) takto.

Úroveň obecná obsahuje:

- rámcové cíle vyjadřující univerzální záměry předškolního vzdělávání,
- klíčové kompetence představující výstupy, respektive obecnější způsobilosti, dosažitelné v předškolním vzdělávání.

Úroveň oblastní obsahuje:

- dílčí cíle, sledující konkrétní záměry dané vzdělávací oblasti, vyjadřují, co by měl pedagog v průběhu předškolního vzdělávání sledovat, co by měl u dítěte podporovat,
- dílčí výstupy – poznatky, dovednosti, hodnoty a postoje, které jsou stanoveny v souladu s dílčími cíli, říkají, co dítě na konci předškolního období zpravidla dokáže.

Koťátková (2008, s. 101) **výchovné a vzdělávací cíle** rozděluje do několika kategorií, ty se vzájemně doplňují a působí na dítě komplexně. Jako základní cílové kategorie se v třídním vzdělávacím programu⁷ objevují:

- cíle zaměřené na rozvoj motoriky (senzomotoriky, pohybové koordinace, různé pohybové a sportovní dovednosti),

6 Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je kurikulární dokument státní úrovně platný pro veškeré předškolní vzdělávání, vymezuje zejména: cíle předškolního vzdělávání, klíčové kompetence, vzdělávací obsah a podmínky vzdělávání, zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů a v souladu s ním mateřské školy vypracovávají a realizují své školní vzdělávací programy (VÚPP 2006, s. 47).

7 *Třídní vzdělávací program je souhrnem dokumentů vztahujících se k plánování, realizaci a evaluaci vzdělávacích činností v konkrétní třídě mateřské školy. Vychází ze školního vzdělávacího programu, který zároveň určuje pravidla pro jeho zpracování i prostor pro samostatnost v jednotlivých třídách* (Váchová 2010, s. 59).

- cíle zaměřené na rozvoj myšlení a řeči (chápání pojmů, souvislostí a začleňování nových zkušeností a poznatků do vztahových systémů, rozvoj slovní zásoby, gramatické správnosti vyjadřování a prevence poruch výslovnosti),
- cíle zaměřené na rozvoj osobnosti dítěte a jeho dovedností pro soužití druhých (podpora vytváření pozitivního sebepojetí a vytváření pěkných vzájemných vztahů se spoluprací a porozuměním),
- cíle zaměřené na rozvoj tvořivosti, seberealizace a vrozených dispozic (esteticko-výchovná kultivace: výtvarná, hudební, hudebně pohybová, dramatická),
- cíle zaměřené na rozvoj celé škály dovedností použitelných v běžném životě.

V předškolním věku dítěte podle RVP PV mohou být vytvářeny základy klíčových kompetencí⁸, důležité a významné nejen z hlediska přípravy dítěte pro započetí systematického vzdělávání, ale také pro jeho další životní etapy i celoživotní učení. Dobré a dostatečné základy klíčových kompetencí, položené v předškolním věku, mohou podstatným způsobem přispět k příznivému rozvoji a vzdělávání dítěte, nedostatečné základy naopak brzdou, která dítě na počátku jeho vzdělávací cesty může znevýhodňovat (VÚPP 2006, s. 12, 13).

Pro ukončující etapu předškolního vzdělávání jsou za **klíčové kompetence** považovány:

- *kompetence k učení* (Soustředěně pozoruje, zkoumá, objevuje, experimentuje a užívá při tom jednoduchých pojmů, symbolů a znaků. Získanou zkušenost uplatňuje v praktických situacích a v učení. Má elementární poznatky o světě a prostředí, které jej obklopuje. Klade otázky a hledá na ně odpovědi, poznává, že se může mnohému naučit. Učí se nejen spontánně, ale i vědomě, soustředí se na činnost a záměrně si zapamatuje. Při zadané práci dokončí, co započalo, dovede postupovat podle pokynů.),
- *kompetence k řešení problémů* (Řeší problémy, na které stačí, náročnější s pomocí dospělého. Postupuje cestou pokusu a omylu, zkouší, experimentuje. Při řešení myšlenkových i praktických problémů užívá logických, matematických i empirických postupů. Zpřesňuje si početní představy, užívá číselných a matematických pojmů.),

8 V pedagogickém slovníku charakterizuje Průcha, aj. (2003, s. 99) klíčové kompetence, dovednosti jako: *soubor požadavků na vzdělávání, zahrnující podstatné vědomosti, dovednosti a schopnosti univerzálně použitelné v běžných pracovních a životních situacích.*

- *komunikativní kompetence* (Ovládá řeč, hovoří ve větách, samostatně vyjadřuje své myšlenky, sdělení, otázky i odpovědi, rozumí slyšenému, slovně reaguje a vede smysluplný dialog. Dokáže se vyjadřovat a sdělovat své prožitky, pocity a nálady různými prostředky. Dovede využít informativní a komunikativní prostředky, se kterými se běžně setkává – knížky, encyklopedie, počítač, telefon.),
- *sociální a personální kompetence* (Samostatně rozhoduje o svých činnostech, umí si vytvořit svůj názor a vyjádřit jej. Uvědomuje si, že za sebe i své jednání odpovídá a nese důsledky. Dětským způsobem projevuje citlivost a ohleduplnost k druhým, pomoc slabším, rozpozná nevhodné chování (vnímá nespravedlnost, ubližování, agresivitu a lhostejnost). Ve skupině se dokáže prosadit, ale i podřídí. Je schopné respektovat druhé (vyjednávat, přijímat a uzavírat kompromisy). Spolupodílí se na společných rozhodnutích, přijímá vyjasněné a zdůvodněné povinnosti.),
- *činnostní a občanské kompetence* (Osvojené činnosti a hry se učí plánovat, organizovat, řídit a vyhodnocovat. Dokáže rozpoznat a využívat vlastní silné stránky, poznávat svoje slabé stránky. Odhaduje rizika svých nápadů, jde za svým záměrem, ale také dokáže měnit cesty a přizpůsobovat se daným okolnostem. Má smysl pro povinnost ve hře, práci i učení, k úkolům a povinnostem přistupuje odpovědně. Zajímá se o druhé i o to, co se kolem děje. Spoluvytváří pravidla společného soužití mezi vrstevníky, rozumí jejich smyslu a chápe potřebu je zachovávat).

Hlavní prostředek předškolního vzdělávání dítěte v MŠ představuje **obsah vzdělávání**. V RVP PV je vymezen tak, aby sloužil k naplňování vzdělávacích záměrů a dosahování vzdělávacích cílů. Stejně jako na dalších vzdělávacích úrovních je vzdělávací obsah v RVP PV formulován v podobě „učiva“ a „očekávaných výstupů“, a to pouze obecně, rámcově. Vzdělávací obsah je v RVP PV uspořádán do pěti vzdělávacích oblastí.

Dítě a jeho tělo – oblast biologická – záměrem je podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je k zdravým životním návykům a postojům (VÚPP 2006, s. 13–18).

Dítě a jeho psychika – oblast psychická – záměrem je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebenahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení.

Dítě a ten druhý – oblast interpersonální – záměrem je podporovat utváření vztahů dítěte k jinému dítěti či dospělému, posilovat, kultivovat a obohacovat jejich vzájemnou komunikaci a zajišťovat pohodu těchto vztahů.

Dítě a společnost – oblast sociálně-kulturní – záměrem je uvést dítě do společenství ostatních lidí a do pravidel soužití s ostatními, uvést je do světa materiálních i duchovních hodnot, do světa kultury a umění, pomoci dítěti osvojit si potřebné dovednosti, návyky i postoje a umožnit mu aktivně se podílet na utváření společenské pohody ve svém sociálním prostředí.

Dítě a svět – oblast environmentální – záměrem pedagoga je založit u dítěte elementární povědomí o okolním světě a jeho dění, o vlivu člověka na životní prostředí – počínaje nejbližším okolím a konče globálními problémy celosvětového dosahu – vytvořit elementární základy pro otevřený a odpovědný postoj dítěte (člověka) k životnímu prostředí (VÚPP 2006, s. 18–29).

Tyto jednotlivé vzdělávací oblasti jsou propracovány tak, aby byly pro předškolního pedagoga co možná nejsrozumitelnější, aby tak mohl s nimi dále pracovat a seznamovat děti.

Od 1. září 2007 musí všechny MŠ tvořit své školní vzdělávací programy (dále jen ŠVP) podle dokumentu RVP PV.

Pro práci školy představuje ŠVP⁹ základní pedagogický dokument, vlastní plán výchovné a vzdělávací práce. Vypovídá o tom, jaké cíle je třeba v práci s dětmi sledovat, čeho mohou děti na této úrovni vzdělávání dosáhnout a co dělat pro to, aby vzdělávání bylo smysluplné a efektivní. Vyjadřuje optimální představu o institucionálním vzdělávání dětí předškolního věku a směr veškeré vzdělávací práce všech MŠ. Dle školského zákona má odpovědnost za vytvoření ŠVP ředitel školy, který také program vydává. ŠVP je dokumentem veřejným,

9 Podle VÚPP (2006, s. 42) má školní vzdělávací program obsahovat informace z těchto okruhů: *identifikační údaje o mateřské škole, obecná charakteristika školy, podmínky vzdělávání, organizace vzdělávání, charakteristika vzdělávacího programu, vzdělávací obsah, evaluační systém.*

přístupným České školní inspekci a měl by být přístupný i odborné a laické veřejnosti. Se ŠVP by měly být seznamováni rodiče dětí, popř. by tento program měl být s nimi projednáván (VÚPP 2006, s. 24–42).

V RVP PV má předškolní vzdělávání smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytovat dítěti odbornou péči. Mělo by usilovat, aby první vzdělávací krůčky dítěte byly stavěny na promyšleném, odborně podepřeném a lidsky i společensky hodnotném základě, a aby čas prožitý v MŠ byl pro dítě radostí, příjemnou zkušeností a zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života i vzdělávání. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané.

Vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a umožňováno tak každému dítěti dospět v době, kdy opouští MŠ, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná.

Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny a dbá, aby tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována (VÚPP 2006, s. 7, 8).

Matějček (1996, s. 49, 50) posílání MŠ doplňuje o další pozitivní vlivy, které kladně ovlivňují život dítěte. Jestliže se v rodině děje něco nedobrého (např. rozvod), už tím, že dítě v MŠ tráví několik hodin denně v citově příznivém prostředí, dopřává se mu odpočinek od zátěže a tím i příležitost k ozdravení. Jestliže rodiče nemají vhodné rodičovské postoje nebo jejich výchovné zásady jsou „zvláštní“ a nesouměřitelné s normami společnosti, dítě v MŠ poznává to, co je běžné a normální. MŠ je novým odborným poznatkům z pedagogiky a z dětské psychologie přístupnější než běžná rodina. Silnou stránkou MŠ jsou znalosti a zkušenosti v tom, jak vést děti, aby si osvojily účelné návyky (hygiena, oblékání, udržování pořádku atd.) a účelné dovednosti (zacházení s tužkou, štětcem, barvičkami a jinými pomůckami).

2.1.1 Příprava dítěte v mateřské škole na vstup do základního vzdělávání

Příprava na základní školu je v MŠ koncipována podle Kotátkové (2008, s. 109, 110) v dlouhodobém působení a komplexním rozvíjení dítěte. I když ve školních, popř. třídních programech nemusíme najít formulaci „příprava na školu“, je ve skutečnosti zakomponována do většiny činností v každém školním dnu. Spadá sem vše, co se ve výchovně vzdělávací práci realizuje, spolu s individuálním rozvíjením přirozených dispozic dítěte v oblasti smyslových podnětů, koordinace pohybů v hrubé i jemné motorice, v dovednostech sebeobsluhy i seberealizace, v kognitivních funkcích jako je vnímání, myšlení, paměť, soustředění, kvalita a správnost vyjadřování. Velký přínos pro osobnostní a vztahové vyvrátání má soustředěnost na sociální učení a komunikativní dovednosti. Komplexně propojené působení aktivuje předpoklady pro příjemně prožívané dětství, podporu iniciativnosti a rozvoje vědomostí a dovedností, což je pro další úspěchy dítěte nenahraditelná skutečnost a opora.

Tam, kde je věkově smíšená skupina dětí ve třídě, také probíhá kvalitní rozvoj všech dětí, tedy je plně sledován i u těch, které už půjdou do školy. V takových třídách jsou učitelky nuceny diferencovat přístupy a připravovat na určité téma odlišně obtížné činnosti pro různé věkové skupiny. Velmi přínosnou zkušeností je spontánní angažovanost starších dětí ve vysvětlování a učení mladších dětí a to je nenahraditelná aktivita, při níž starší dítě hledá, volí a opravuje svoje způsoby vysvětlování mladšímu dítěti, což je intenzivní aktivace mozkové činnosti. V době před nástupem do základní školy se učitelky komplexněji zaměřují na dobré vybavování dítěte vším, co bude ve škole potřebovat a uplatňovat. Tyto dovednosti a schopnosti, kterým se MŠ věnuje, se nazývají výstupní kompetence.

Výstupní kompetence dítěte před nástupem do základní školy

V kognitivní oblasti by mělo mít dítě před zahájením školní docházky:

- prohloubené vnímání a myšlení, dobrý stav porozumění logickým souvislostem na základě podobnosti, odlišnosti, návaznosti, orientace, doplnění atd.,
- dobrá kvalita dovednosti zpracovávat různé typy a náměty komunikace, vyhodnotit, porozumět a zvolit adekvátní odpověď v různých situacích,
- dostatečná aktivní slovní zásoba a správné užívání gramatických pravidel jazyka, což dítěti dovoluje uspokojivě se vyjadřovat a být pro druhé srozumitelné,

- nemít vadu řeči nebo na jejím odstranění intenzivně pracovat,
- zapamatovat si smysluplné celky (říkadla, písničky, ale i situace, zážitky, vzkazy, vybavovat si je a sdělovat).

V oblasti jemné a hrubé motoriky:

- by, mělo mít dítě uspokojivou kvalitu koordinace pohybů v některých sportovních dovednostech (např. při zacházení s míčem, mělo by ovládat základy plaveckých pohybů, jízdy na kole či koloběžce, kvalitně běhat, házet atd.),
- mít uspokojivou a zpřesněnou koordinaci senzomotorickou (stavění, skládání, navlékání, doplňování, stříhání),
- přirozeně dobře využívat grafomotorické dovednosti (držení tužky, kreslení, doplňování v přesnějších a drobnějších rozměrech).

V oblasti sebeobslužných dovedností:

- přirozeně a v různých situacích obtížnosti zvládnout dovednosti najíst se, udržovat hygienu, obléknou se, ale i dovednost vyjádřit své potřeby v tomto směru a vhodně požádat o pomoc.

V oblasti sociálních dovedností:

- přijmout bez stresu odloučení člena rodiny tak, aniž to negativně ovlivňuje výkon dítěte,
- dokázat komunikovat ve skupině dětí sám za sebe, umět přistoupit na kompromis, přijmout pravidla, která má třída jako malá sociální skupina,
- vyjádřit se podle své potřeby i na požádání, dokázat slovně vyřešit konflikt, tolerovat, respektovat druhé a cítit potřebu pomoci jim v případě potřeby (Koťátková 2008, s. 111).

Završením předškolního věku je považováno zahájení školní docházky. Jednou z podmínek úspěchu dítěte ve škole je správná průběžná diagnostika jeho projevů v předškolním období, která vyústí do výstupní diagnostické formy před nástupem dítěte do školy (Přinosilová 2004, s. 71).

2.2 Předškolní příprava dítěte v rodině

Přáním každého z rodičů je, aby jeho dítě chodilo rádo do školy, prospívalo v ní a poté se uplatnilo ve společnosti. V tomto případě je nutná příprava dítěte už od nejútlejšího věku. Jedním z činitelů podílejících se na vývoji dítěte je výchova v rodině.

Rodina⁹ představuje pro dítě významné sociální a výchovné prostředí pro jeho vývoj a rozvoj. Sociokulturní podmínky a výchovné tradice se promítají do stylů výchovy (některé výchovné prostředky jsou v určité společnosti považovány za „normální“ a v jiných sociokulturních podmínkách nikoli). Způsob výchovy ovlivňují vlastnosti rodičů, osobní zkušenosti, jejich vzájemný vztah a osobní problémy (Gillernová 2010, s. 183, 184). Citová pohoda mezi rodiči a dítětem je základní podmínkou zdravého duševního vývoje.

Helus tvrdí, (Zelinková 2007, s. 119) že: *pozitivní výchovné styly jsou charakteristické důrazem na možnosti rozvoje dítěte, zdůrazňováním významu životní perspektivy, hodnot lidských vztahů, upevňováním a rozvíjením zdravého sebevědomí, podněcováním tvořivého myšlení a jednání, vzájemným přesvědčením o povinnostech a odpovědnostech nejen rodiny vůči dítěti, ale též dítě vůči rodině.*

Naproti tomu dysfunkční rodiny negativně ovlivňují vývoj dítěte. Helus uvádí, že taková rodina může být pro dítě hlavní příčinou výchovných a výukových problémů. Nejčastěji se objevují tyto typy dysfunkčních rodin:

- *nezralá rodina příliš mladých rodičů* (ti řeší především problémy související s hledáním sebe samých a svého místa ve světě),
- *přetížená rodina* (nemusí trpět pouze přetížeností pracovní, ale též přetížením nejrůznějšími konflikty v rodině i na pracovišti, starostmi o nemocné v rodině, citovým strádáním, bytovými a ekonomickými problémy),
- *ambiciózní rodina* (jejich hodnotové orientace směřují k vlastní kariéře, vysoké materiální úrovni života celé rodiny – rodiče mají pocit, že to vše musí dělat pro zabezpečení svých dětí, většinou si nepřipouštějí, že jejich děti citově strádají a je velmi obtížné je o tom přesvědčit),

9 Rodina je podle pedagogického slovníku: *nejstarší společenská instituce. Plní socializační, ekonomické, sexuální – regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu* (Průcha, aj. 2003, s. 202).

- *perfekcionalistická rodina* (požaduje po dítěti vysoké výkony, bez ohledu na jeho možnosti, zájmy a harmonický rozvoj),
- *autoritářská rodina* (se vyznačuje příkazováním, dirigováním, častými tresty, bez ohledu na potřebu dítěte samostatně a spontánně se vyjadřovat, nést odpovědnost),
- *rozmazlující výchova* (se projevuje tendencí za každou cenu dítěti vyhovět, nestavět mu do cesty překážky, protekcionismus se může projevit bojovným vystupováním na ochranu dítěte, zaujímáním spolutrpitelských postojů nebo rodiče zaujímají vůči dítěti postoje podřidivosti – dítě ovládá rodiče a diktuje jim),
- *rodina liberální a improvizující* (trpí nedostatkem řádu a programu, dítě trpí přemírou volnosti),
- *odkládající rodina* (přenechává výchovu prarodičům, dalším příbuzným a známým, narušuje tak citové zrání dítěte),
- *disociovaná rodina* (v ní jsou narušeny vnější vztahy – izolovanost nebo konflikty s okolím, nebo vnitřní vztahy mezi členy rodiny, nemusejí to být pouze konflikty v rodině, ale též oslabení vztahů a izolovanost) (Zelinková 2007, s. 119, 120).

Civilizace velice rychle změnila podmínky, ve kterých děti vyrůstají, a tím výrazně ovlivňuje i jejich vývoj. Některé schopnosti mají podstatně lepší podmínky – např. množství znalostí, které předškoláci mají z nejrůznějších oblastí, jsou někdy obdivuhodné. Informací, které se na děti odmala hrnou, je ovšem tolik, že v pudu sebezáchovy mozek často vypíná, říká se tomu „ochranný útlum“. Proto jsou na tom jiné schopnosti zase podstatně hůř. Jde například o zrakové či sluchové vnímání. Kutálková (2005, s. 10) uvádí: *dítě se totiž postupně učí slyšet, ale neposlouchat, nebo se dívá, ale vlastně nevidí, protože nevnímá. A tak děti žijící v pohodlí a dostatku, opečovávané a cílevědomě a intenzivně rozvíjené celou milující rodinou, selhávají v dětském kolektivu, ve kterém se neumějí pohybovat a podřídít se jeho pravidlům, a později selhávají i ve škole, kde jim to najednou třeba moc nejde, „ale my se přece všichni tak snažili“*. Civilizace přináší ale i druhý extrém. Dítě sice žije v pohodlí a dostatku, ale přesto strádá – rodiče nemají čas a babičky jsou ještě mladé a zaměstnané. A tak se děti odkládají před televizi nebo počítač a dostávají drahé hračky, které jim ale nikdo nemá čas předvést. Mají-li rodiče na školu připravovat pozvolna, nenápadně a efektivně, měli by nejdříve pochopit, kde nám civilizace pomáhá, a kde právě naopak (Kutálková 2005, s. 10).

Nepříznivý vliv na vývoj dítěte mají podle Zelinkové (2008, s. 149–154) nevhodné televizní programy. Dítě předškolního věku není schopno přesněji rozlišit realitu a fikci, a proto sledovaný film prožívá intenzivněji než dospělý. Filmy uváděné v televizi často prezentují velmi hrubé formy násilí. Nezkušené dítě přebírá způsoby chování od hrdinů z obrazovek, a to především tehdy, když ho rodiče k jiným vzorům chování nepřivedou. Dítě jako „houba nasává“ vše, co je mu předloženo, protože není schopno kriticky posoudit, co je pro něj dobré, vhodné a co zbytečné.

Na řečový vývoj dítěte působí nepříznivě i zvukový faktor. Záměrně zkreslené zvuky některých pohádek a nepřirozená výslovnost pohádkových postav nepřivedou dítě ke správné artikulaci. V mnohých rodinách je televize povýšena na zvukovou kulisu domácnosti – život rodiny běží dál, její členové si povídají, pracují, jí a zároveň je zapnutá televize.

Nepřiměřené nároky. Přetížené dítě má obtíže nejen v MŠ ale později i v základní škole. Špatně se soustředí, bývá unavené, často nemocné. Velmi negativním projevem je nedůvěra rodičů ve snahu dítěte. Nepřiměřené nároky na množství osvojených vědomostí brzdí spontánnost a aktivitu dítěte.

Nevhodné hračky. Mnoho hraček lákajících svým vzhledem a technickou úrovní mohou mít však jednu významnou nevýhodu. Vše, co dítě dostává hotové, brzdí jeho fantazii, tvořivost, myšlení, prožívání, představivost. Taková hračka nepodněcuje k vlastním novým aktivitám.

Nekritický obdiv rodičů. Děti, které převyšují své vrstevníky v některých dovednostech (čtou, hrají na hudební nástroj), bývají předmětem obdivu rodičů a příbuzenstva. Je dobré pěstovat talenty, ale nelze zapomínat na všestrannost dítěte. Jestliže umí např. v předškolním období číst, neznamená to, že se nemusí sám obléknout, slušně se chovat atd.

Mají-li rodiče zájem o rozvoj osobnosti dítěte, mohou prostřednictvím hravých činností upevňovat a posilovat nové získané vědomosti a dovednosti. Lze vycházet ze spontánnosti a hravosti, která je příznačná pro věk mezi třetím a sedmým rokem. Jestliže rodiče doplní poznávání dětí správně zaměřeným výchovným působením, pak vytvoří příznivé podmínky pro pozdější vstup dítěte do školy. Kromě prohlížení knížek, je vhodné předčítání pohádek. Předčítání příznivě ovlivňuje mnoho dovedností, které pozitivně posilují osvojování čtení a psaní. Jestliže dětem čteme vhodnou knihu, seznamuje se s jazykem jako komunikačním prostředkem zábavným způsobem. Nezáměrně vnímá rýmy, první hlásky ve slovech. Slovník

dítěte se rozvíjí komunikací s dospělým, který mu čte a mluví s ním o četbě a ilustracích. Pokud dítě začne rozpoznávat strukturu mateřského jazyka, má usnadněnou cestu ke čtení a psaní ve chvíli, kdy nastupuje do školy, kde se komplex dovedností učí systematicky. Velmi vhodné je vyprávění s prohlížením obrázků, fotografií. Takové rodinné předčítání rozvíjí fantazii, slovní zásobu a paměť (Zelinková 2008, s. 149, 150).

Psychologické výzkumy prokázaly, že v rodinách, kde se takto čte dětem, jsou pak lépe připraveny na čtení ve škole (Matějček 1996, s. 57). Rodiče by měli učit dítě rozdělovat pozornost mezi rozmanité druhy médií – knihy, časopisy, počítač, televize, rozhlas. Nechávat volně knížky a časopisy, aby byly snadno k dispozici k dítěti, aby kdykoli mohlo začít listovat, prohlížet. Mluvit s dítětem o zhlédnutých pořadech, přečtených knížkách, počítačových hrách (Mertin, Gillernová 2010, s. 220). Před nástupem do školy je vhodné s dítětem cvičit nenásilně schopnost přijmout nějaký úkol (jakýkoliv – ne školní), pracovat na něm a dokončit jej. To je nadmíru užitečná položka předškolní přípravy. Na takový úkol by se mělo dítě soustředit alespoň deset minut (Matějček 1996, s. 56).

Dnešní trh nabízí rodičům budoucích prvňáčků velké množství praktických pomůcek a publikací, které napomáhají k rozvoji těch funkcí, které jsou pro děti nutné k budoucímu osvojování psaní, čtení, počítání a ostatních schopností a dovedností u nichž se předpokládá určitá úroveň při nástupu do školy.

Jednou z publikací věnující se přípravě dítěte na vstup do školy je kniha ***Jak připravit dítě do 1. třídy*** od Dany Kutálkové. Autorka nabízí rodičům předškolních dětí hry na rozvíjení a procvičování jemné i hrubé motoriky, sluchového a zrakového vnímání. Část publikace je také věnována rozvoji matematických představ, výslovnosti a rozvoji řeči. V poslední části mají rodiče budoucích školáčků možnost se seznámit s předpoklady školní zralosti.

Jiřina Bednářová a Richard Šmarda vytvořili publikace s pracovními listy určené také předškolním dětem. Nabízí předškolní průpravu zaměřenou na rozvoj schopností a dovedností potřebných pro počáteční zvládnutí čtení, psaní, počítání. Jejich cílem je přispět k tomu, aby se děti do školy těšily, aby jim později škola přinášela radost. Pracovní listy obsahují hravou a přitažlivou motivaci pro dítě a současně návod pro dospělé, jak s nimi pracovat. Publikace obsahují cvičení pro rozvíjení grafomotorických dovedností, řeči, myšlení, sluchového a zrakového vnímání, cvičení pro rozvoj prostorové a časové orientace, matematických představ. Tato cvičení najdou rodiče např. v těchto publikacích: ***S kamarády do školy, aneb,***

Všestranná příprava předškoláka, Mezi námi pastelkami, Mezi námi předškoláky: všestranná příprava dítěte do školy: pro děti od 5 do 7 let, Na návštěvě u malíře, Co si tužky povídaly. Je pouze na rodičích, kolik času věnují svým dětem a jaký zvolí výchovný přístup. Bacus (2004, s. 158) tvrdí, že: *výchovný přístup, který zvolíte ve výchově dítěte do jeho sedmi let, je zásadní, protože dítě v této době zatím nemá vytvořené vlastní hodnoty.*

Shrnutí

Kvalitní a všestranný rozvoj dítěte je závislý nejen na výchově a vzdělávání dítěte v MŠ, ale hlavně na rodině. MŠ staví na základech, které si dítě přináší z domova, doplňuje výchovu v rodině. Rodina by se měla dítěti všestranně věnovat a poskytovat citovou pohodu. Podmínky, ve kterých dnes děti vyrůstají, sice poskytují velkou řadu možností k jejich rozvoji, ale bohužel, rodiče, kteří jsou pracovně vytížení, často již nejsou schopni se aktivně po příchodu ze zaměstnání věnovat svému dítěti. Další skupinou jsou rodiče, kteří se o rozvoj svého dítěte nezajímají nebo považují vzdělávání jejich dítěte v MŠ za dostačující. Tyto děti často končí u televize či počítače a bohužel čtení, hraní, vycházky, sportovní aktivity jsou posouvány do pozadí a dítěti je tak znemožňováno se všestranně rozvíjet. V těchto případech MŠ kompenzuje nedostatky rodinné výchovy.

Záměrem MŠ je předškolní dítě systematicky připravovat na vstup do základní školy, všestranně je rozvíjet a napomáhat vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje. Snahou MŠ je ke každému dítěti přistupovat individuálně a formou hravých činností připravovat dítě na další etapy života. Rodina by měla aktivně spolupracovat s MŠ, zajímat se o učení svého dítěte v MŠ a tím tak usnadnit dítěti jeho přípravu na budoucí vzdělávání na základní škole.

3 Školní zralost a připravenost dítěte na školu

Nástup dítěte do školy je významným mezníkem v jeho životě. Zásadním způsobem se mění každodenní režim, poměr mezi hrou a pracovní činností, sociální vztahy a vazby. Předpokladem úspěšného zvládnutí této náročné změny je určitý stupeň tělesného, duševního a sociálního rozvoje dítěte – školní zralost a připravenost na školu (Havlíková, Vencálková 2000, s. 80). Školní zralost představuje u dítěte určitou tělesnou, duševní a sociální úroveň, odpovídající současným nárokům školy.

Školní zralost¹⁰ charakterizuje Bednářová, Šmardová (2010, s. 2) jako: *dosažení takového stupně vývoje (v oblasti fyzické, mentální, emocionálně-sociální), aby se dítě bylo schopno bez obtíží účastnit výchovně-vzdělávacího procesu: nebo alespoň bez větších obtíží, nejlépe a radostí a dychtivostí.*

Zelinková (2007, s. 110) charakterizuje školní zralost jako: zralost CNS, která se projevuje odolností vůči zátěži, schopností soustředit se a emoční labilitou. Pro emočně nezralé dítě nemá role školáka motivační sílu, jelikož je příliš zatěžuje. Zralost CNS je předpokladem úspěšné adaptace dítěte na školní režim. Zrání CNS ovlivňuje lateralizaci, rozvoj motorické a senzomotorické koordinace. Je předpokladem k rozvoji sluchové a zrakové percepce.

V souvislosti se školní zralostí uvádí Kropáčková (2008, s. 12) nejčastější tři složky.

Fyzická zralost – hraje jistou roli při zahájení školní docházky, protože dítě lépe snáší únavu a tělesnou zátěž, která je na něj kladena školním vyučováním, a zároveň vykazuje lepší odolnost vůči únavě a infekcím – fyzická zdatnost však není dominantní. Úroveň fyzické zralosti posuzuje pediatr v rámci preventivní prohlídky v pěti letech. Sleduje se tělesná zralost, ale i celková zdravotní odolnost a individuální zvláštnosti organismu. Zohledňuje se např. tělesná výška a váha dítěte. Uvádí se, že průměrná výška dítěte kolem šestého roku života je 120 centimetrů a průměrná váha 20 kilogramů.

10 V oblasti školské legislativy je školní zralost dítěte chápána jako podmínka pro zahájení povinné školní docházky po dovršení šestého roku věku, kdy má být dítě tělesně i duševně přiměřeně vyspělé. Není-li dítě duševně nebo tělesně přiměřeně vyspělé, může mu být začátek školní docházky odložen o jeden rok, na základě odborného posouzení lékaře, pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra. V pedagogicko-psychologickém pojetí znamená školní zralost stav dítěte projevující se v takové úrovni jeho organismu, která mu umožňuje adaptaci na prostředí školy. Toto pojetí vychází z teorií vývojové psychologie, které vysvětlují, jak dítě dozrává ve své CNS, ve svých mentálních schopnostech, pozornosti, vnímání, řečových a komunikativních dovednostech (Průcha, aj. 2003, s. 243).

Psychická zralost – zahrnuje řadu aspektů a je podmíněna zráním organismu. Kolem pátého roku věku dítěte vrcholí diferenciací vrstev mozkové kůry a teprve po sedmém roce se upravuje definitivní poměr mozkových laloků. Není podstatné, kolik šedé hmoty mozek dítěte obsahuje, ale jak a kdy ji dokáže využít. Neurologické poznatky zdůvodňují velký význam předškolní výchovy.

Kucharská (1996) ji popisuje prostřednictvím těchto charakteristik.

- Přejít od globálního k diferencovanému vnímání, což vede ke snadnějšímu vnímání detailů (dítě rozliší na obrázku počet, tvar, směr, což je velmi důležité pro následné rozlišení písmen b, d, m, n, p, q).
- Rozvoj analyticko-syntetické činnosti (dítě dokáže sluchově rozlišit hlásku na začátku slova, později i na konci slova, a od této hlásky utvoří jiné slovo).
- Zvyšování kapacity paměti díky fázi záměrného zapamatování (dítě je v tomto období schopné si zapamatovat dlouhou báseň, která se mu líbí).
- V myšlení odpoutání od egocentrismu, což znamená, že dítě již neposuzuje situace ze svého zorného úhlu, nelpí na subjektivním pohledu, nevztahuje okolnosti pouze ke své osobě (dítě školy zralé už ví, že může být ostatními viděno, i když samo druhé nevidí).
- Odpoutání od magičnosti v oblasti myšlení (dítě si vypomáhá v myšlení fantazií), od prezentismu (dítě váže okolnosti na aktuální přítomnost) i fenomenismu (dítě má zafixovanou určitou podobu světa, vše je takové, jak vypadá).
- Posun od názorného myšlení k logickému s realističtějším pohledem na svět.
- Bohatá slovní zásoba, gramaticky správná řeč bez vážnějších poruch výslovnosti (dítě by mělo být schopno vyprávět ve větách).
- Vyspělá grafomotorika (správné držení tužky, kresba s detaily, nápodoba geometrických tvarů a písmen, zobrazení figurální kresby atd.).

Do školní zralosti bývá zahrnuta i **pracovní zralost**. Dítě se začíná zajímat také o činnosti připomínající školní úkoly (Kropáčková 2008, s. 13).

Vhodné jsou dětské časopisy, ve kterých jsou dětem nabízeny různé úkoly: doplňovačky, spojovačky, omalovánky, vystřihovánky, ale také publikace a PC programy určené předškolním dětem.

U školáka se předpokládá i přiměřená míra samostatnosti při přechodu od jedné činnosti ke druhé (například chystání si věcí, orientace v pomůckách, v učebnici, sešitě), při vypracování úkolu (Bednářová, Šmardová 2010, s. 6).

Sociální a emociální zralost se projevuje podle Kropáčkové (2008, s. 14) schopností dítěte odpoutat se od matky na určitou dobu, tak jako od ostatních členů rodiny a vytvořit si vztah k vrstevníkům, učitelce či ke školní práci. Předpokládá se určitý stupeň sebeovládání. Sociální zralost je charakterizována především schopností přijmout a plnit nové sociální role školáka a spolužáka. Dítě by mělo být schopno přizpůsobit se autoritě učitele, řešit jednoduché konflikty, mělo by mít potřebu širších sociálních kontaktů a smysluplné činnosti.

V roce 1964 utvořil Jirásek *Test školní zralosti*, který dobře predikoval školní úspěšnost (test vznikl modifikací testu Artura Kerna a je používán dodnes). Je časově nenáročný a má především význam depistážní a orientační. Obsahuje kresbu lidské postavy, kopírování určitého počtu teček s daným rozmístěním a obkreslování vět, test doplnil nejdříve rozhovorem.

Pojem **školní připravenost** postihuje oproti biologickému zrání spíše úroveň předškolní přípravy z hlediska schopností, vlivu prostředí a výchovy (Zelinková 2007, s. 111–113).

Monatová (2000, s. 67) hovoří o vnější a vnitřní připravenosti dítěte pro začlenění do školy. Téměř všechny děti přicházející do prvních tříd se chtějí učit a mají kladný vztah ke školní docházce, což určuje zpočátku jejich chování. Jejich uplatnění ve školní výuce není však stejné.

Vnější připravenost se může projevovat jen jako zájem o zevní prostředí vyučování, např. uspořádání nábytku ve třídě, tabule, obrázky na stěnách, děti ve třídě atd., nebo děti pojmají učení jako hru a úkoly nepovažují za povinné, popř. děti nemají dosud vytvořeny návyky rozumové práce, a proto nedovedou přemýšlet. Tyto děti pak dosahují kladných výsledků v těch předmětech, které nejsou náročné na myšlenkovou činnost (např. výchovy – výtvarná, tělesná, hudební apod.).

Vnitřní připravenost znamená vlastní způsobilost dítěte ke školní docházce, což znamená určitou úroveň poznatků a rozumových schopností, ukázněnosti, citů, sociálních vztahů, adaptability, učebních dovedností a návyků i zájem a snahu učit se.

Goleman (1997) uvádí, že připravenost dítěte na školní docházku závisí na nejzákladnějších ze všech znalostí – na znalosti, jak se učit, vyjmenovává sedm nejdůležitějších aspektů této schopnosti.

- **Sebevědomí.** *Dítě by mělo mít pocit, že plně kontroluje a dokáže zvládnout svoje pohyby, chování i okolní svět. Mělo by být přesvědčeno, že když se do něčeho pustí, setká je jeho snaha s úspěchem a dospělí mu v případě potřeby pomohou.*
- **Zvědavost.** *Pocit, že je dobré a zajímavé dovídat se nové věci a že učení je příjemné.*
- **Schopnost jednat s určitým cílem.** *Přání a schopnost ovlivňovat dění a jednat vytrvale. To souvisí s uvědomováním si vlastních schopností.*
- **Sebeovládání.** *Schopnost přizpůsobovat a ovládat vlastní chování způsobem odpovídajícím věku, smysl pro vnitřní sebekontrolu.*
- **Schopnost pracovat s ostatními.** *Tato schopnost je postavena na tom, jak dítě dokáže být chápáno ostatními a zároveň ostatním rozumět.*
- **Schopnost komunikovat.** *Přání a schopnost si prostřednictvím slov vyměňovat myšlenky, pocity a představy. Tato vlastnost úzce souvisí s důvěrou dítěte v lidi kolem sebe a s příjemnými pocity plynoucími z činnosti sdílené s ostatními dětmi nebo dospělými.*
- **Schopnost spolupracovat** *a nalézt při společné činnosti rovnováhu mezi vlastními potřebami a potřebami ostatních (Bednářová, Šmardová 2010, s. 2).*

Z výše uvedeného textu je zřejmé, že školní zralost představuje takový tělesný stav, který dovolí dítěti se zúčastňovat vyučování, dále určitou duševní vyspělost, která je podmíněna rovnoměrným rozvojem poznávacích procesů. Jedním z dalších prvků je určitá emoční stabilita, při které dítě nepodléhá bezprostředním impulsům a nevyžaduje pozornost jen pro sebe, je schopné se začlenit do skupiny a spolupracovat s ní. Dítě je schopno odlišovat hru od povinnosti, cíleně zaměřit pozornost na aktuální úkol, přičemž akceptuje příkazy autorit. Dítě by mělo mít zájem o nové poznatky a kladný postoj ke škole. Spolupráce rodičů a učitelů

z MŠ je velmi důležitá, nepostradatelná, jelikož na tom, aby se dítěti dařilo, se podílí jak rodiče, tak pedagogové.

3.1 Základní příčiny školní nezralosti dítěte

Některé děti se po vstupu do školy těžko přizpůsobují režimu školy. Objevují se problémy v soustředění, hravost, obtíže podřizování se kolektivu a vedení učitele. Baví se, ruší jak přemírou pohybu, tak stálým vykřikováním nebo mluvením. Takové chování dítěte je jedním ze zdrojů problémů, zaostávání ve výuce. Příčinou může být nedostatečná školní zralost a připravenost dítěte (Zelinková 2007, s. 110).

Mezi **základní příčiny školní nezralosti** dítěte řadí Kropáčková (2008, s. 18) nedostatky v tělesném vývoji a zdravotním stavu, opožděný vývoj, nerovnoměrný vývoj, sníženou inteligenci, neuroticizmus, nedostatky ve výchovném a sociálním působení, nepodnětné prostředí.

Valentová (2001, s. 221) uvádí tyto varianty neuspokojivé školní zralosti.

- *Děti výrazně retardované, u nichž psychická struktura osobnosti výrazně zaostává za úrovní a proporcemi normy. Jedná se o úplnou nezralost a nepřipravenost pro vstup do (primární) základní školy.*
- *Děti s mírně podprůměrně rozvinutými dispozicemi, s celkově pomalým tempem dozrávání a pravděpodobně s nižším perspektivním celkovým stupněm rozvoje, zvláště v kognitivní oblasti. Zjištěná nižší úroveň školní připravenosti odpovídá jejich intelektuálním schopnostem.*
- *Děti „klasicky“ nezralé, u kterých neproběhla kvalitativní vývojová změna funkčních i morfologických charakteristik relevantních pro školu. Nejvýraznější charakteristikou potvrzenou v odborných studiích je nižší fyzický věk v rámci roční populace. Jedná se o děti, zvláště chlapce, narozené v červnu až srpnu.*
- *Děti s nerovnoměrným vývojem jednotlivých psychických funkcí – v poradenské praxi často uváděná varianta školní nepřipravenosti (např. normální intelektové předpoklady se kombinují například s nižší úrovní grafomotoriky).*

Zápis do školy je pak první příležitostí školy seznámit se s dítětem, posoudit, zda je na školu zralé, připravené. Zápis do školy je ukotven v zákoně č. 49/2009 Sb. Zákonný zástupce je povinen přihlásit dítě k zápisu k povinné školní docházce, a to v době dané zákonem

od 15. ledna do 15. února kalendářního roku, v němž má dítě zahájit povinnou školní docházku. Povinná školní docházka začíná počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šesti let, pokud mu není povolen odklad.

Zápis do školy by měl rozlišit děti, které jsou již pro zahájení školní docházky způsobilé, a ty, pro které je vhodný odklad zejména z důvodu nezralosti a nepřípravenosti (Bednářová, Šmardová 2010, s. 11).

Počátek školní docházky je pro dítě velmi náročnou životní etapou, úlohou rodiny je toto období dítěti usnadnit.

Shrnutí

Předpokladem úspěšného zvládnutí požadavků základní školy je určitá zralost a připravenost dítěte. Z předcházejícího textu vyplývá, že dítě by mělo být zralé jak po stránce fyzické, tak psychické a sociální. Mělo by být schopno komunikovat, spolupracovat, mělo by být zvědavé a schopno jednat s určitým cílem. V MŠ jsou děti průběžně sledovány a posuzovány, jejich vzdělávací pokroky jsou zaznamenávány do diagnostických, záznamových archů. V šesti letech je většina dětí schopna zvládnout požadavky základní školy. Může se ovšem stát, že u některého dítěte nejsou dostatečně a rovnoměrně rozvinuty všechny schopnosti. U těchto dětí je pak doporučen odklad školní docházky zpravidla na základě podnětů učitelek MŠ rodičům dítěte. Pokud je dítěti udělen odklad povinné školní docházky, MŠ je klíčovou institucí, která pomáhá dítěti odstranit deficit, a to za spolupráce rodičů popřípadě odborných pracovníků.

PRAKTICKÁ ČÁST

Předložená bakalářská práce se zabývá názory a postoji předškolních pedagogů a rodičů na předškolní přípravu dítěte v MŠ a v domácím prostředí. V předchozím textu jsme se zabývali charakteristikami dítěte do šesti let, významem hry v předškolním období, strukturou ŠVP PV, rodinou, styly výchovy a jejich vlivem na rozvoj dítěte. Část textu byla také věnována školní zralosti a nejčastějšími příčinami školní nezralosti.

Praktická část bakalářské práce se zabývá průzkumem mezi předškolními pedagogy (učitelkami MŠ), rodiči předškolních dětí a následným vyhodnocením tohoto průzkumu.

4 Cíl průzkumu a předpoklady šetření

Cílem praktické části je za pomoci dotazníků zjistit názory, postoje, mínění předškolních pedagogů (dále jen pedagogů) a rodičů předškolních dětí ve věku pěti až sedmi let na cílenou předškolní přípravu dítěte.

Hlavním cílem průzkumu vycházejícího z poznatků shrnutých v teoretické části práce bylo zjistit:

- jaký zauímají postoj rodiče k cílené předškolní přípravě svého dítěte,
- jak jsou rodiče spokojeni s přípravou jejich dítěte na základní školu v MŠ,
- jak spolupracují MŠ s rodiči,
- jaký názor na cílenou předškolní přípravu dětí v domácím prostředí mají pedagogové,
- co nabízí MŠ dětem a rodičům a zda mají rodiče o nabízené programy zájem.

Výsledky šetření mohou posloužit nejen pedagogům, ale i rodičům, kteří se zajímají o názor samotných pedagogů a o kvalitu předškolního vzdělávání.

Stanovení předpokladů

V předložené bakalářské práci vycházíme z předpokladu, že dnešní MŠ nabízejí kvalitní a pestrý program pro předškolní přípravu dětí. Ke každému dítěti je v rámci možností přistupováno individuálně a formou hravých činností je dítě všestranně rozvíjeno. MŠ doplňuje domácí výchovu. V některých případech ji i částečně nahrazuje.

Jsou rodiče, kteří se svým dětem věnují, ale naproti tomu jsou rodiny, jejichž děti, jsou odkázány na pestrý program, který jim nabízí MŠ. Pracovně vytižení rodiče nejsou často schopni po příchodu ze zaměstnání se aktivně věnovat svému dítěti. Takové dítě v mnoha případech tráví většinu času před televizní obrazovkou, což není právě velkým přínosem pro jeho rozvoj. Naopak. Spousta programů není pro předškolní dítě příliš vhodná a neformuje jeho osobnost tak, jak by bylo potřeba. Určitá část dětí zase tráví přemíru času počítačů. Další skupinou jsou rodiče, kteří se nezajímají o rozvoj svého dítěte a považují MŠ za dostačující a nepovažují cílenou předškolní přípravu dítěte za důležitou.

Jednotlivé předpoklady

- Předpoklad č. 1: předpokládáme, že více než 30 % rodičů se nevěnuje cílené předškolní přípravě svého dítěte.
- Předpoklad č. 2: předpokládáme, že více než 40 % rodičů je spokojeno s cílenou předškolní přípravou svého dítěte v MŠ.
- Předpoklad č. 3: předpokládáme, že více než 60 % pedagogů bude zastávat názor, že rodiče přenechávají cílenou předškolní přípravu svého dítěte na MŠ.

Předpoklady byly stanoveny pouze pro náš vzorek respondentů a nevychází z žádných odborných zdrojů či statistik.

4.1 Použité metody

Vlastní šetření je zaměřeno na získání základních údajů o cílené předškolní přípravě dětí v MŠ a v domácím prostředí. Průzkumné šetření bylo realizováno v 15 MŠ frýdlantského výběžku, v 25 MŠ v Liberci a jeho okolí, prostřednictvím dotazníků.

V průzkumné části bakalářské práce bylo použito kvantitativní šetření, za použití techniky dotazníku vlastní konstrukce a techniky studia spisové dokumentace MŠ. Dotazník byl zvolen jako nejvhodnější nástroj k ověření celé šíře problematiky, která vyplynula z tématu a cílů práce.

Dotazník je nejznámější průzkumnou metodou, kdy tazatelé pomocí dotazníků zjišťují odpovědi reprezentativního vzorku populace. Získané údaje se dobře statisticky zpracovávají a poskytují obraz o postojích populace. V dotazníku byly použity škálové otázky, otázky otevřené, u nichž respondent vytváří odpovědi sám a otázky uzavřené s určitým počtem předem připravených odpovědí. Z důvodů zjištění co nejpravdivějších a nejobjektivnějších

odpovědí byl zvolen dotazník anonymní. Pro potvrzení anonymity obdrželi rodiče i pedagogové dotazník v obálce, kterou měli po vyplnění zalepit.

Chráška (2007, s. 175) tvrdí, že: *anonymním dotazníkem zpravidla získáme pravdivější údaje, na druhé straně však anonymní dotazník může svádět k neodpovědnému vyplnění či dokonce k recesi.*

Dotazník určený pedagogům je složen z 16 otázek, které zjišťují názor na cílenou předškolní přípravu dítěte v MŠ a v rodině. Dále zjišťují nabízené aktivity, informovanost rodičů týkající se přípravy dítěte na vstup do základní školy (dále jen ZŠ) a zájem o spolupráci rodičů s MŠ.

Dotazník určený rodičům je složen z 24 otázek, které zjišťují názor rodičů předškolních dětí na kvalitu vzdělávání jejich dítěte v MŠ, přípravu dítěte doma na vstup do ZŠ.

Před distribucí dotazníků byli pro ověření srozumitelnosti otázek požádáni čtyři pedagogové z MŠ a čtyři rodiče předškolních dětí, aby vyplnili dotazník. Otázky v dotazníku byly pro pedagogy i rodiče srozumitelné a nebylo třeba je nijak upravovat.

4.2 Popis průzkumného vzorku

Průzkumný vzorek tvoří 40 pedagogů, kteří pracují v MŠ s dětmi ve věku pěti až sedmi let a 60 rodičů, jejichž dítě by mělo v září 2012 nastoupit první třídy ZŠ. Dotazníky pro rodiče předškolních dětí a pedagogy byly distribuovány v měsíci lednu (od 9. 1. do 20. 1. 2012) do 20 MŠ ve frýdlantském výběžku, v Liberci a jeho okolí. V každé z 20 MŠ byl požádán jeden pedagog o vyplnění dotazníku a distribuci dotazníku třem rodičům. Dalších 10 dotazníků pro pedagogy bylo distribuováno studentkám kombinovaného studia speciální pedagogiky předškolního věku na Technické univerzitě v Liberci, které pracují jako učitelky v běžných MŠ. Ty pomohly s distribucí dalších 10 dotazníků v místech jejich bydlišť.

Tabulka č. 1: Četnost zastoupení jednotlivých skupin respondentů

Respondenti	Četnost		Kumulativní četnost	
	Absolutní	Relativní v %	Absolutní	Relativní v %
Pedagogové	40	40	40	40
Rodiče	60	60	100	100
Celkem	100	100	—	—

5 Analýza dat a jejich interpretace

Sběr dat pomocí dotazníku byl proveden v průběhu ledna 2012. Z celkem rozdaných 100 dotazníků se jich vrátilo rovných 85. Všechny navrácené dotazníky byly vyplněny správně a srozumitelně a nebylo nutné žádný vyřadit.

Tabulka č. 2: *Počet respondentů pedagogů a rodičů*

Počet respondentů	Četnost / n
Pedagogů	$n_p = 40$
Rodičů	$n_r = 60$
Celkem	$n = 100$

Tabulka č. 3: *Přehled distribuovaných a navrácených dotazníků*

Průzkumný vzorek	Počet distribuovaných dotazníků	Počet navrácených dotazníků
Pedagogové	40	40
Rodiče	60	45
Celkem v %	100	85

Výsledky průzkumu získané z dotazníků vyplněných jak pedagogy, tak rodiči, budou v některých částech vyhodnocování porovnávány. V obou typech dotazníků (pro rodiče a pro pedagogy) byla část otázek totožná. Cílem bylo získat názory a postoje obou stran na kvalitu předškolního vzdělávání. Z důvodu přehlednosti, bude vždy při prezentaci výsledků z dotazníku určeného jak pedagogům, tak rodičům uvedeno číslo otázky z dotazníku a za ním bude následovat zkratka – pro pedagogy „P“, pro rodiče „R“ (např. v otázce č. 1 určené pro „P“ a v otázce č. 10 určené pro „R“ jsme zjišťovali...).

Tam, kde jsou položky vyhodnocovány individuálně, tudíž není možné je navzájem porovnávat, bude za číslem otázky následovat pedagogové nebo rodiče.

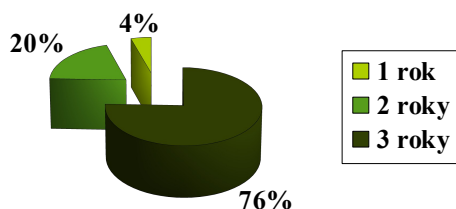
Prvních 9 otázek, které budou vyhodnoceny, měly zjistit základní informace o dítěti, případné problémy, které by mohly dítěti bránit v jeho rozvoji. Dále se zabývají zařízeními, v nichž je dětem poskytována odborná pomoc, směřující k odstranění deficitů. Zkoumají, zda rodiče vědí, které činnosti má jejich dítě nejraději v MŠ a zajímají se o to, jak oni sami hodnotí vzdělávací program MŠ. Dalších 8 otázek mělo zjistit názory a postoje pedagogů

a rodičů k cílené předškolní přípravě dětí v MŠ. Následuje 9 otázek zabývajících se volnočasovými aktivitami dětí v domácím prostředí. Zjišťují, jak rodiče sami připravují své dítě na vstup do ZŠ. Posléze pedagogové ve 3 otázkách vyjádří svůj názor na předškolní přípravu dětí v domácím prostředí a v 7 otázkách zjistíme, jaké programy nabízí jejich MŠ dětem, jaké jsou nejčastější příčiny odkladu povinné školní docházky a jak sledují rozvoj a učení dětí v MŠ. Závěr bude věnován významu MŠ v přípravě dítěte na školu. Toto jsme zjišťovali ve 2 otázkách shodných pro pedagogy i rodiče.

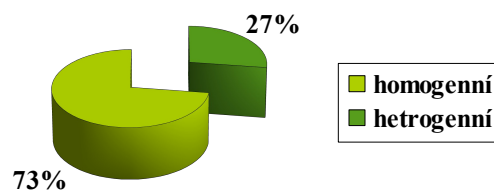
V otázce č. 1 a č. 2 v dotazníku určeném pro rodiče jsme zjišťovali, jak dlouho navštěvuje jejich dítě MŠ a zda navštěvuje třídu homogenní či heterogenní.

Tabulka č. 4: *Délka pobytu dítěte v MŠ, zastoupení dětí z tříd homogenních a heterogenních*

Docházka dítěte do MŠ		Třída	Počet dětí
1 rok	2	Homogenní	33
2 roky	9	Heterogenní	12
3 roky	34	—	—



Graf č. 1: *Docházka dětí do MŠ*



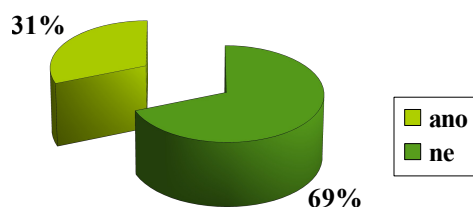
Graf č. 2: *Zastoupení dětí z tříd homogenních a heterogenních*

Z grafů č. 1 a č. 2 vyplývá, že 34 dětí (76 %) chodí do MŠ tři roky, 9 dětí (20 %) dva roky a zbývající 2 děti (4 %) jeden rok. Největší zastoupení mají děti z tříd homogenních. Třidu homogenní navštěvuje 33 dětí (73 %), třídu heterogenní 12 dětí (27 %).

Někteří rodiče upřednostňují MŠ, která umožňuje pobyt jejich dítěte v homogenní třídě. Zde dítě pobývá se stejně starými dětmi, výchovná a vzdělávací náplň dne je shodná pro celou třídu. Dítě má tak možnost porovnávat své výkony s ostatními dětmi. Naproti tomu, kladem heterogenních tříd je skutečnost, že dítě v ní může pobývat se svým sourozencem nebo kamarádem. Tyto třídy podporují spolupráci dětí jiné věkové kategorie. Z 12 dotazníků, které

byly získány od rodičů, jejichž dítě navštěvuje třídu heterogenní, nebyly nijak rozdílné od odpovědi od rodičů dětí z homogenních tříd. Je jednoznačné, že dobří pedagogové odvádějí kvalitní práci, která je velmi náročná. Zde je nucen pedagog výchovnou a vzdělávací činností velmi pečlivě připravovat a rozdělovat mezi různě staré děti, což je velmi náročné, oproti pedagogické činnosti ve třídách homogenních. Z výše uvedených údajů je zřejmé, že většina rodičů využívá MŠ pro své dítě od tří let jeho věku. Převážná část dětí navštěvuje třídu homogenní.

V otázce č. 3 jsme se dotazovali rodičů, zda má jejich dítě vadu řeči. V případě, kdy respondenti odpověděli „ANO“, následovala otázka č. 4, v jakém zařízení navštěvuje jejich dítě logopedickou nápravu. Cílem otázek bylo zjistit, v jakém zařízení je dětem s vadou řeči nejčastěji poskytována logopedická péče.



Graf č. 3: Přehled dětí s vadou řeči

Z 45 dotazovaných (graf. č. 3) má 14 dětí (31 %) vadu řeči a zbývajících 31 dětí (69 %) má řeč rozvinutou na odpovídající úrovni.

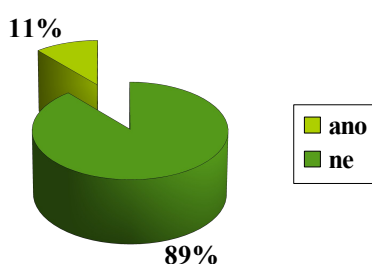
Následně byli rodiče požádáni o to, aby v otázce č. 4 vybrali z níže nabízených možností, kde navštěvuje jejich dítě nápravu řeči, popřípadě uvedli jiné zařízení či odborníka, který poskytuje jejich dítěti logopedickou péči.

Tabulka č. 5: Varianty odpovědí v otázce č. 4

Zařízení provádějící nápravu řeči	Počet dětí
MŠ	14
Pedagogicko-psychologická poradna	—
Speciálně-pedagogické centrum	—
Jiné zařízení	—
Nenavštěvuje nápravu řeči	—

Všechny odpovědi na otázku „Kde navštěvuje vaše dítě nápravu řeči?“ byly shodné. Všechny 14 dětí (100 %), které mají vadu řeči, jsou v logopedické péči MŠ. V každém dni MŠ jsou se všemi dětmi prováděna různá cvičení, jež jsou zaměřena na prevenci řečových vad. Na vině řečových vad je často špatná komunikace s rodiči, přespříliš televize a počítačových her. Jedním z předpokladů zvládnutí požadavků ZŠ je rozvinutá řeč na odpovídající úrovni. Děti s vadou řeči mohou mít problém nejen s porozuměním čteného textu, ale i s psaním. MŠ poskytuje dětem logopedickou péči jak primární, tak sekundární, popřípadě i terciální.

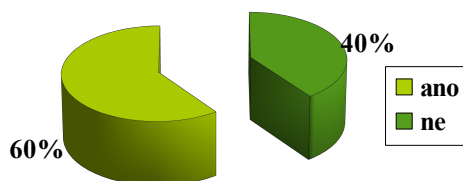
V otázce č. 5 a č. 6 jsme dále od rodičů zjišťovali, zda má jejich dítě odklad povinné školní docházky a pokud „ANO“, zda nabízí MŠ speciální programy na posílení školní připravenosti.



Graf č. 4: Odklady povinné školní docházky

Na otázku (č. 5) „Má vaše dítě odklad školní docházky?“ odpovědělo 5 rodičů (11 %) „ANO“, zbývajících 40 (89 %) uvedlo „NE“ (viz graf č. 4).

Další otázka č. 6 se týkala oblasti nápravy deficitů u dítěte, které bránily jeho nastoupení do ZŠ.

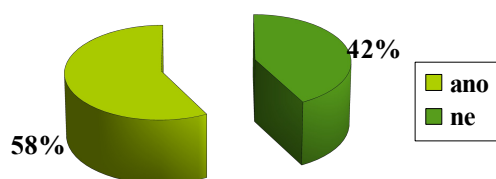


Graf č. 5: Poskytování speciálních programů na posílení školní připravenosti MŠ

Z 5 dětí, které mají odklad povinné školní docházky, uvedli 2 rodiče (40 %), že jejich MŠ neposkytuje speciální programy na posílení školní připravenosti. Zbývajících 3 dotazníky

potvrdily (tj. 60 %), že jejich dítě má speciální program (viz graf č. 5). Bohužel, často se stává, že MŠ s dítětem na odstranění problémů bránících nastoupení dítěte do ZŠ pracuje, ale vážne komunikace mezi rodiči a pedagogy. Rodiče by se měli informovat o pokrocích svého dítěte v MŠ a o možnostech, které nabízí MŠ těmto dětem. Na druhou stranu je povinností MŠ vypracovat dítěti s odkladem povinné školní docházky individuální vzdělávací plán (dále jen IVP), se kterým by měl být seznámen rodič a také s ním souhlasit. Svůj souhlas potvrzuje podpisem IVP dítěte. Odklad povinné školní docházky není určen k „prodloužení dětství, prázdnin“, ale k dosažení požadovaných schopností a dovedností dítěte. K tomu, aby dítě dosáhlo kladených požadavků na počáteční vzdělávání v ZŠ, potřebuje pomoc a podporu svých rodičů i pedagogů. Děti samy vývojové opoždění nedoženou. Děti s odkladem povinné školní docházky potřebují individuální přístup a speciální program. Touto problematikou se budeme zabývat níže.

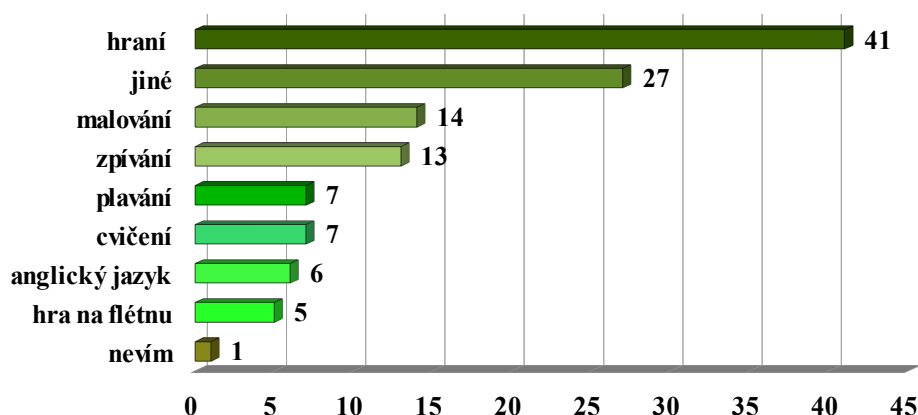
V otázce č. 7 jsme se ptali rodičů, zda spolupracují s MŠ na cílené přípravě jejich dítěte. Pokud odpověď zněla „ANO“, byli požádáni o to, aby napsali, jak spolupracují.



Graf č. 6: Spolupráce rodičů s MŠ

Z grafu (č. 6) je patrné, že 26 (58 %) rodičů z 45 spolupracuje s MŠ na cílené přípravě jejich dítěte na vstup do ZŠ. Nejčastěji se opakovala spolupráce ve formě vypracovávání různých domácích úkolů (vybarvení, nakreslení obrázku), přinesení pomůcek na pracovní činnosti, oblíbené knihy, časopisu atd. Mezi zajímavé odpovědi patřily tyto: *Kupovali jsme penál, tužky, pastelky, gumu, ořezávatko, předškoláci mají v MŠ program „Péče o penál“.* *Ve školce máme každé poslední úterý v měsíci program „Těšíme se na školu“, tam rodiče s dětmi vypracovávají různé úkoly, hrají hry, cvičí“.* Rodiče jsou tímto způsobem zapojováni do vzdělávání svých dětí a současně také informováni o vzdělávacích činnostech MŠ. Zbývajících 19 (42 %) dotazovaných odpovědělo „NE“.

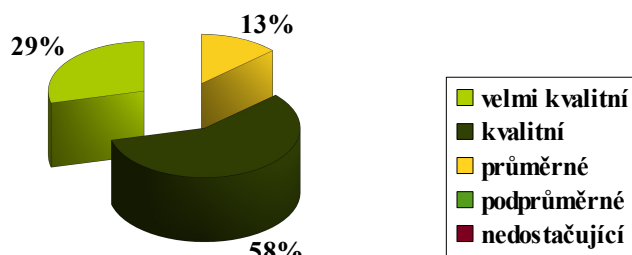
Jakou činnost má vaše dítě nejraději v MŠ? Na to jsme se dotazovali rodičů v otázce č. 8.



Graf č. 7: Nejoblíbenější činnosti dětí v MŠ

Na otázku č. 8: „Jakou činnost má vaše dítě nejraději v MŠ?“ odpovědělo 41 (33 %) dotazovaných respondentů, že nejoblíbenější činností u dětí v MŠ je hraní (viz graf č. 7). Další nejpočetnější skupinu tvořilo malování (12 %) a zpívání (11 %), následovalo cvičení a plavání (6 %), anglický jazyk (5 %) a hra na flétnu (4 %). Mezi další oblíbené činnosti dětí MŠ v kategorii „jiné“ (22 %) patřily stavebnice, puzzle, pexeso, tancování, převleky a hraní pohádek, trampolína, starání se o želvu, pečení, výlety, hraní s panenkami, autíčky, modelování, česání paní učitelky atd. 1 (1 %) rodič odpověděl, že neví, co dělá jeho dítě v MŠ rádo. Dle našeho názoru je pozitivní, že pouze jeden respondent zvolil odpověď, že neví. Podle nás je totiž žádoucí, aby každý rodič věděl, co jeho dítě baví a jaká je jeho oblíbená činnost při pobytu v MŠ.

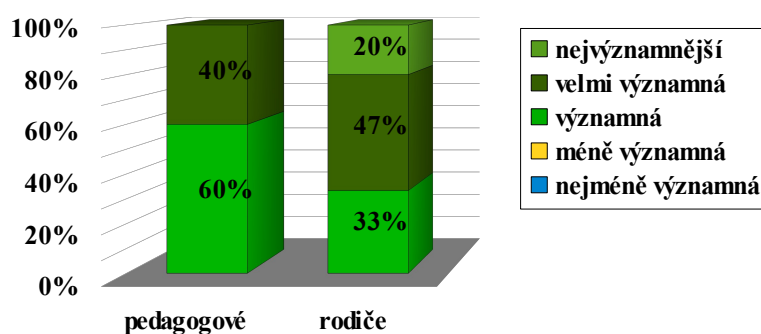
V otázce č. 9 rodiče hodnotili vzdělávání jejich dítěte v MŠ.



Graf č. 8: Kvalita vzdělávání dítěte v MŠ dle rodičů

Vzdělávání svého dítěte v MŠ hodnotilo 13 (29 %) dotazovaných jako velmi kvalitní. Dalších 26, což ve výsledku činilo 58 %, hodnotilo úroveň vzdělávání jako kvalitní, 6 (13 %) jako průměrné. Jak dokládá graf č. 8, více než polovina dotazovaných hodnotila úroveň předškolního vzdělávání kladně. Dokonce 29 % rodičů hodnotilo kvalitu nadstandadtrně, pouze zlomek odpovědí řadí vzdělávání v MŠ mezi průměrné. Z takovýchto odpovědí je vidět, že více než polovina rodičů není zklamána z předškolního zařízení, a to je velmi důležitý poznatek pro další budoucnost MŠ.

V otázce č. 1 (P) a v otázce č. 10 (R) měli respondenti na stupnici od 1 do 5 ohodnotit význam MŠ v přípravě dítěte na školu. Otázka zněla: „**Jak významnou roli hraje podle Vás MŠ v přípravě dítěte na školu?**“

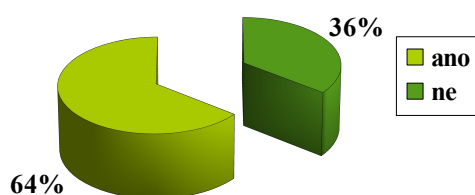


Graf č. 9: Význam MŠ v přípravě dítěte na ZŠ

Pro 16 (40 %) pedagogů hraje MŠ v přípravě dítěte na školu velmi významnou roli, pro zbývajících 24 (60 %) roli významnou. Z 45 rodičů jich 9 (20 %) zastává názor, že MŠ hraje

v přípravě na školu nejvýznamnější roli, 21 (47 %) si myslí, že velmi významnou a ostatních 15 (33 %) soudí, že hraje roli významnou (viz graf č. 9). Z výsledku šetření je zřejmé, že z pohledu rodičů hraje MŠ v přípravě dítěte mnohem větší význam, než z pohledu pedagogů. Ani jeden z pedagogů nevybral z výše nabízených odpovědí „nejvýznamnější“, naproti tomu, 20 % rodičů považuje MŠ v přípravě na ZŠ za nejvýznamnější.

V otázce č. 11 jsme se rodičů ptali: „Je podle Vás nutné cíleně připravovat Vaše dítě na vstup do ZŠ doma, přestože navštěvuje MŠ?“

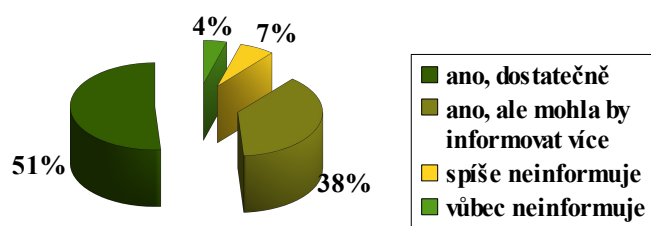


Graf č. 10: Nutnost domácí přípravy dětí navštěvujících MŠ

Graf č. 10 ukazuje, že 29 (64 %) respondentů z řad rodičů si je vědomo, že MŠ doplňuje výchovu a vzdělávání dítěte v rodině a staví na základech, které si z ní dítě přináší. Menší část, tj. 16 (36 %) dotazovaných respondentů naopak tvrdila „NE“. Z toho lze usuzovat, že nepřipravují své dítě na vstup do ZŠ, jelikož předškolní vzdělávání považují za kvalitní a dostačující.

Pedagogové dostali obdobnou otázku (č. 2). Ptali jsme se: „Je podle Vašeho názoru třeba, aby se na cílené přípravě dítěte na vstup do ZŠ podíleli také rodiče?“. Své rozhodnutí měli následně zdůvodnit. Všech 40 (100 %) pedagogů jednoznačně odpovědělo „ANO“. MŠ doplňuje výchovu a vzdělávání dítěte a nelze přenechávat tyto oblasti pouze na ní, uváděli pedagogové ve svých odpovědích.

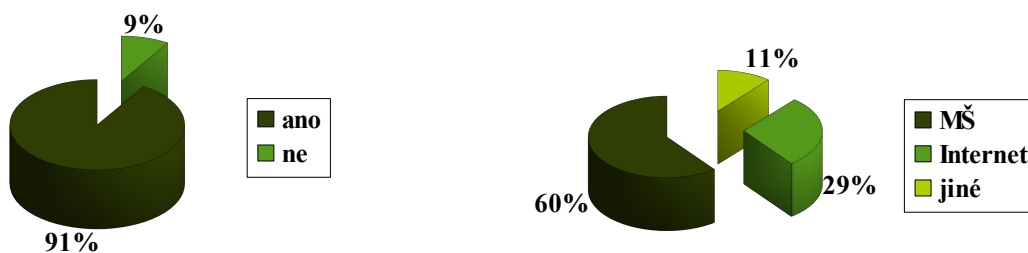
Otázka č. 12 se týkala informovanosti rodičů MŠ v oblasti přípravy jejich dítěte na ZŠ. Rodiče měli na výběr ze čtyř předem připravených odpovědí.



Graf č. 11: Informovanost rodičů v oblasti přípravy dítěte na vstup do ZŠ

Z dotazníkové šetření vyplynulo, že zhruba polovina rodičů (23, tj. 51 %) je dostatečně spokojena s informovaností MŠ v oblasti přípravy dětí na školu (viz graf č. 11). Druhá polovina rodičů už měla k informovanosti MŠ menší či větší výhrady. Z celkového počtu dotazovaných si 17 (38 %) rodičů myslí, že by MŠ mohla informovat více. „Spíše neinformuje“ vybrali 3 (7 %) rodiče a „vůbec neinformuje“ 2 (4 %). Zde můžeme uvažovat, zda-li se právě tady nevyskytuje určitý problém, který se pak u některých dětí musí řešit odkladem školní docházky. Na druhou stranu by mělo být v první řadě v zájmu rodičů se dostatečně informovat.

Pro kontrolu byla rodičům položena **otázka č. 13. „Víte, co by mělo dítě umět, když vstupuje do ZŠ?“**. Jestliže zvolili „ANO“, zajímalo nás, odkud se to dozvěděli.



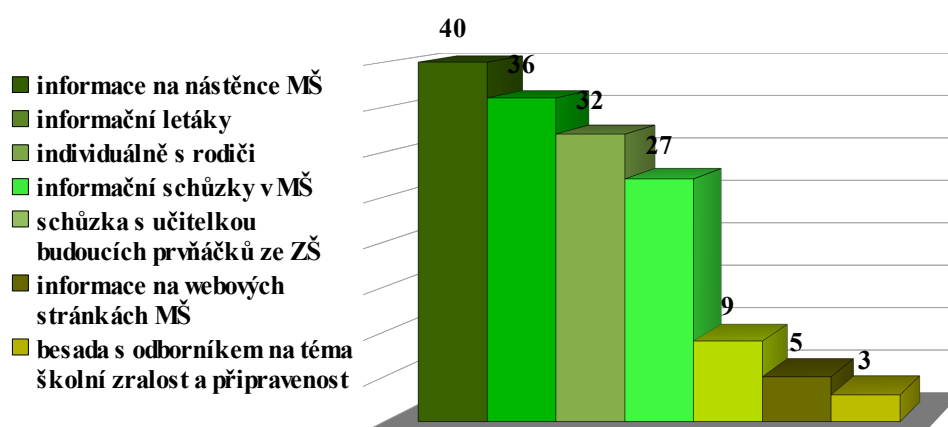
Graf č. 12: Výhodnocení otázky č. 13

Graf č. 13: Zdroj informací pro rodiče

Téměř všichni dotazovaní rodiče (41, tj. 91 %) ví, co by mělo dítě umět, když vstupuje do ZŠ. Zbylí 4 (9 %) rodiče uvedli „NE“ (viz graf. č. 12). Doplnující otázka „Odkud jste se to

dozvěděli?“ je znázorněna v grafu č. 13. Největším zdrojem informací je MŠ a Internet. MŠ uvedlo 38 (60 %) rodičů, Internet 18 (29 %) rodičů. V kategorii „jiné“ jsou shrnuty odpovědi, jejichž četnost byla nižší. V 7 (11 %) dotaznících byly uvedeny tyto zdroje informací: časopisy, knihy, pedagogické vzdělání matky, starší sourozenec, zápis do ZŠ, televize, Mateřské centrum. Rodiče v průzkumu potvrdili, že jim MŠ poskytuje dostatečné množství informací ohledně školní připravenosti.

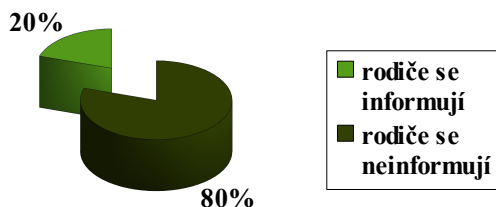
Otázka č. 3 určená pedagogům měla za úkol zjistit, zda a jak MŠ seznamují rodiče s požadavky, které jsou očekávány od dětí při vstupu do ZŠ.



Graf č. 14: Formy informování rodičů o požadavcích na předškoláka

Graf č. 14 znázorňuje prostředky, kterými jsou rodiče seznamováni s požadavky, které by měly děti zvládat při nástupu do ZŠ. Ve všech 40 MŠ jsou rodiče informováni prostřednictvím nástěnek, 36 pedagogů uvedlo, že s touto problematikou seznamuje navíc rodiče formou informačních letáků. „Individuálně s rodiči“ uvedlo 32 pedagogů. V 27 MŠ pořádají pro rodiče předškoláků informační schůzky a do 9 MŠ si zvou učitelky budoucích prvňáčků ze ZŠ. Informace ohledně školní zralosti a připravenosti naleznou rodiče na webových stránkách 5 MŠ. Ve 3 MŠ pořádají besedy s odborníky na téma školní zralost a připravenost. Každá z 20 MŠ nabízí alespoň dvě z výše uvedených forem informovanosti.

Otázka č. 4 pro pedagogy zjišťovala, jakou otázku, týkající se cílené předškolní přípravy jejich dítěte, dostávají od rodičů nejčastěji.



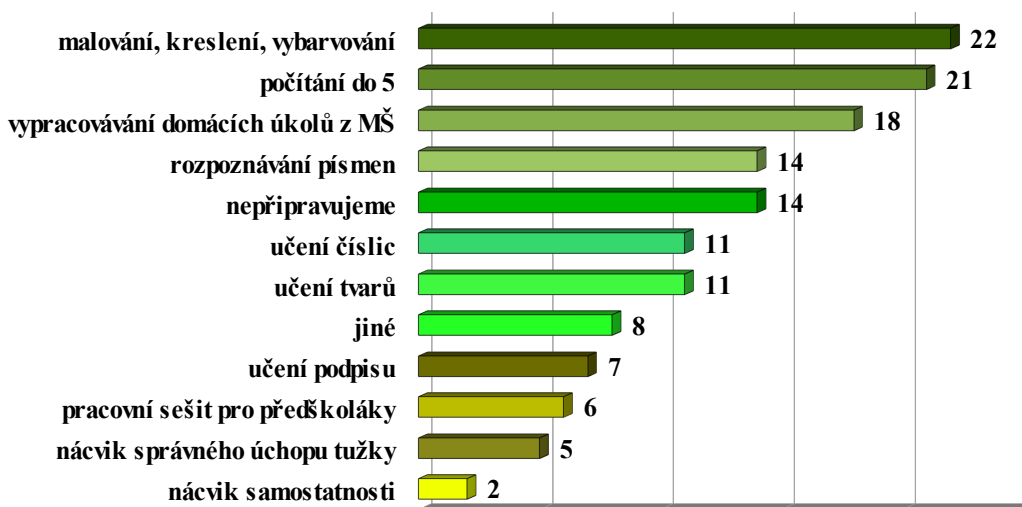
Graf č. 15: Vyhodnocení otázky č. 4

Na tuto otázku odpovědělo 32 (80 %) pedagogů „rodiče se neinformují“, zbývajících 8 (20 %) uvedlo:

- jak myslíte, že bude naše dítě úspěšné v ZŠ,
- neměli bychom zvažovat odklad školní docházky,
- jak je na tom podle vás naše dítě,
- jaká škola by byla pro naše dítě lepší,
- co by mělo dítě zvládnout před zápisem,
- jak hodně připravujeme děti do ZŠ, aby pak neměli problémy,
- ptají se na učitele na ZŠ,
- co mají s dítětem procvičovat.

Z výsledků odpovědí je jednoznačné, že většina rodičů se v MŠ na přípravu dítěte do ZŠ neinformuje. Zde je zřejmé, že pedagogové musí řešit tuto otázku sami. Formami uvedenými v předchozí otázce se snaží rodičům předat informace, které jsou důležité pro to, aby dítě bylo připraveno po všech stránkách na zahájení povinné školní docházky.

Otázka č. 14 pro rodiče zněla: „Uved'te, jak Vy sami připravujete své dítě na vstup do ZŠ?“



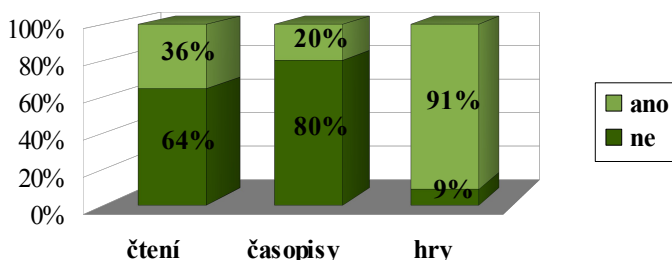
Graf č. 16: Cílená předškolní příprava dítěte doma

Většina rodičů (31, tj. 69 %) uvedla alespoň dvě činnosti, které s dítětem dělají cíleně doma proto, aby jej připravili na ZŠ. Z odpovědí vyplynulo, že 14 (31 %) rodičů nepřipravuje své dítě na vstup do ZŠ a zřejmě domácí přípravu považuje za bezpředmětnou.

V grafu č. 16 je jednoznačně vidět, že rodiče nejčastěji připravují své dítě cíleně na školu tak, že s ním malují, kreslí, vybarvují, počítají do 5 a vypracovávají domácí úkoly z MŠ. Malování, kreslení, vybarvování bylo uvedeno v 22 (16 %) dotaznících a „počítání do 5“ v 21 (15 %) případech. V 18 (13 %) dotaznících se opakovalo vypracovávání domácích úkolů z MŠ. Dalších 14 (10 %) rodičů uvedlo, že učí své dítě doma rozpoznávat písmena, a 11 (8 %) číslice a tvary. Dalších 8 (6 %) rodičů učí své dítě podpis a 6 (5 %) jich připravuje své dítě na školu vypracováváním úkolů v pracovním sešitě pro předškoláky (publikace uvedené v dotaznících: Už se těším do školy, Kulíšková písanka, Hry a úkoly než půjdu do školy). Velmi malé procento rodičů (5, tj. 4 %) nacvičuje s dítětem správný úchop tužky. Samostatnost nacvičují 2 dotázaní (2 %). V kategorii „jiné“ byly obsaženy tyto činnosti: společně čteme, povídáme si o škole, dbáme na slušné chování, opakujeme to, co se naučil v MŠ, učíme soustředit se na úkol a dokončit ho, soustředíme se na samostatnost, učíme ho po sobě uklízet. Tyto odpovědi tvořily 6 %.

Přestože 91 % rodičů ví, co by mělo dítě zvládat při nástupu do ZŠ, domácí příprava je u většiny dotazovaných spíše orientována na rozvoj jemné motoriky, zrakového vnímání a matematických představ. Můžeme předpokládat, že vypracování domácích úkolů z MŠ bude také formou nakreslení, dokreslení nebo vybarvení obrázku, popřípadě cviků na rozvoj zrakového vnímání (najdi stejné, jiné, opačné, překresli do sítě atd.) nebo matematických představ (urči, kde je více, méně, dokresli chybějící množství atd.). Přípravou na ZŠ a všestranným rozvojem dítěte se budeme zabývat v následujících otázkách, kde budeme také zjišťovat, jak děti tráví volný čas doma.

V otázkách č. 15, 16 a 17 jsme se ptali rodičů, zda čtou svému dítěti pravidelně pohádky, kupují mu dětské časopisy, hrají s ním doma hry.



Graf č. 17: Volnočasové aktivity dětí doma

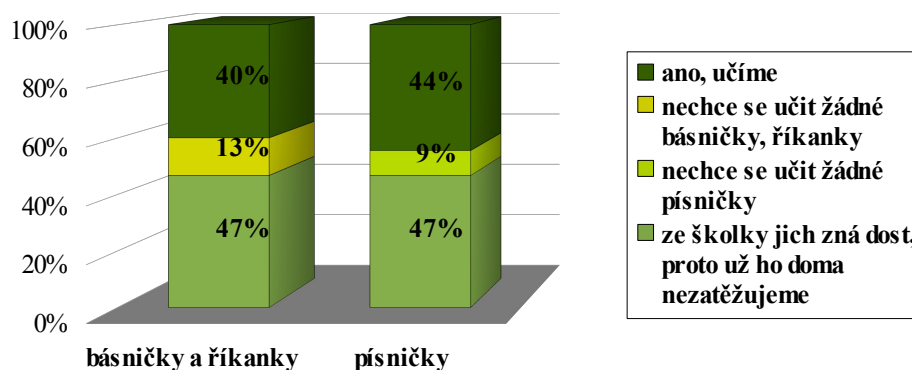
Z šetření vyplývá, že z 45 dotazovaných rodičů jich 16 (36 %) čte svému dítěti pravidelně pohádky a 29 (64 %) dětem pravidelně nečte. Z toho usuzujeme, že většina rodičů bohužel neví, jak je předčítání pro formování dětské osobnosti důležité. Čtení pohádek, bajek atd. u dětí rozvíjí paměť, fantazii, rozšiřuje slovní zásobu, vyjadřovací schopnosti, ale např. i sociální oblast, pozornost a další oblasti, které jsou důležité pro počáteční vzdělávání na ZŠ. Malé procento rodičů čte svým dětem pohádky. Proto i zde hraje MŠ nezastupitelnou roli, jelikož čtení pohádek je pravidelnou činností pedagogů při poledním odpočinku dětí na lůžku (viz graf č. 17).

Dětské časopisy kupuje svému dítěti pouze 9 (20 %) rodičů a tudíž v otázce č. 16 odpověděli „ANO“. Rodiče v průzkumu uvedli, že dětem kupují tyto tituly: Méd'a Pusík (3x), Sluníčko (2x), Zvířátka (1x), Klubíčko (1x), Princezna (1x), Pastelka (2x). Bohužel, 36 (80 %) rodičů svému dítěti časopisy nekupuje (viz graf č. 17). Dětské časopisy přitom

aktivně utváří osobnost dítěte a využívají přirozenou dětskou zvědavost. Děti v nich mohou řešit různé úkoly (hlavolamy, bludiště, doplňovačky, spojovačky), vystříhovat, omalovávat, číst, počítat, procvičovat zrakové vnímání a spoustu dalších činností, které jsou důležité pro jeho rozvoj. Časopisy jsou nedílnou součástí většiny MŠ a děti je zpravidla mají volně k dispozici.

V 17. otázce nás zajímalo, zda rodiče s dítětem hrají hry a jaké. Vyhodnocení této otázky ukázalo, že 41 (91 %) rodičů hraje doma se svým dítětem hry a jen 4 (9 %) rodiče uvedli „NE“ (viz graf č 17). Největší zastoupení mělo pexeso, karty a Člověče nezlob se. Tyto hry byly uvedeny v 32 (65 %) dotaznících. Další nejpočetnější skupinu tvořily hry: kvarteto, Černý Petr, Mikado a Dáma. Ostatní uvedené hry již měly velmi malé zastoupení: Sázky a dostihy, Activity, Twister, Padající opičky, Kloboučku hop!, Mlýn, Osadníci z Katanu, Pojď si hrát, Slova, Pexeso pro uši, šipky, obrázkové domino, šachy, Navlékej, nečekej!, Slepá bába, Na schovávanou atd. Z výčtu uvedených her se jednalo převážně o hry stolní, u kterých je dítě pohybově pasivní a pouze 5 her je spojeno s aktivním pohybem.

Následně byly položeny otázky č. 18 a 19, ve kterých jsme se dotazovali rodičů: „Jakou básničku, říkanku nebo písničku jste naučili v poslední době své dítě?“



Graf č. 18: Básničky, říkanky, písničky

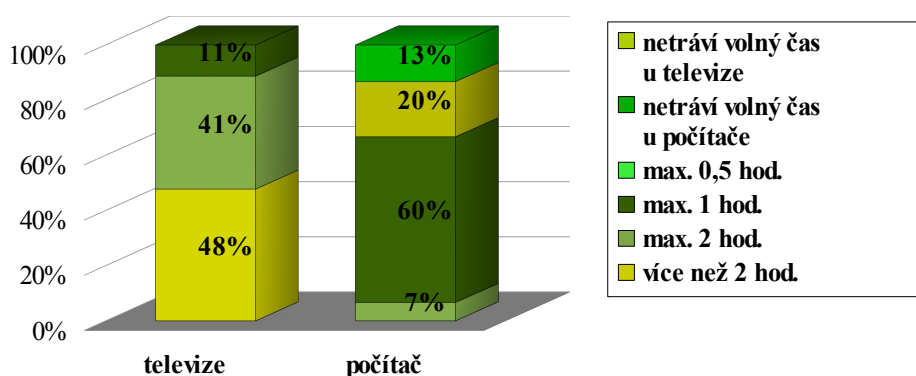
Básničky a říkanky učí doma méně než polovina (18, tj. 40 %) dotazovaných rodičů a 6 (13 %) dalších tvrdí, že se je jejich dítě nechce učit. Podle nás je ale velmi malá pravděpodobnost toho, že by se básničky a písničky dítě nechtělo učit. Děti mají velmi rády básničky, říkanky a o to více, pokud jsou spojeny s pohybem. V tomto případě můžeme

usuzovat, že rodiče svůj nezáměr převedli na nezáměr dítěte. Největší skupinu rodičů 21 (47 %) tvořil názor: „ze školky jich zná dost, proto už ho doma nezatěžujeme“.

Na otázku č. 19, zda učí doma své dítě písničky, odpovědělo 20 (44 %) rodičů „ano, učíme“. To, že se dítě nechce učit žádné písničky tvrdí 4 (9 %) z dotazovaných rodičů. Jsou děti, které zpívat odmítají, protože mají pocit, že zpívat neumí. Hudební pedagogika označuje tento jev jako dětskou nezpěvnost, která není pouze estetickou záležitostí, ale může souviset i s počínajícími foniatrickými nebo logopedickými problémy. Zbývajících 21 (44 %) rodičů zastává názor, že jich dítě zná dost z MŠ a není nutné je zatěžovat ještě doma.

Po vyhodnocení jednotlivých otázek lze konstatovat, že podíl odpovědí je téměř shodný. Necelá polovina rodičů předškolních dětí učí doma své děti básničky, říkanky, písničky a druhá polovina potvrdila význam MŠ v této oblasti, jelikož zastává názor, že dítě jich zná z MŠ dost a není třeba jej doma už zatěžovat. Velmi malou část tvořily odpovědi, které vyjadřovaly nezáměr dítěte učit se básničky, říkanky a písničky (viz graf č. 18). V těchto otázkách se povrdil předpoklad, že MŠ hraje i v tomto směru nezastupitelnou roli přípravy dítěte na ZŠ. To je na jednu stranu pozitivní hodnocení pro MŠ, ačkoliv není v kompetenci MŠ nahrazovat v tomto směru rodiče.

Další dvě otázky č. 20 a 21 zjišťovaly od rodičů délku pobytu dítěte denně u televize a počítače.



Graf č. 19: Pobyt předškoláků denně u televize a počítače

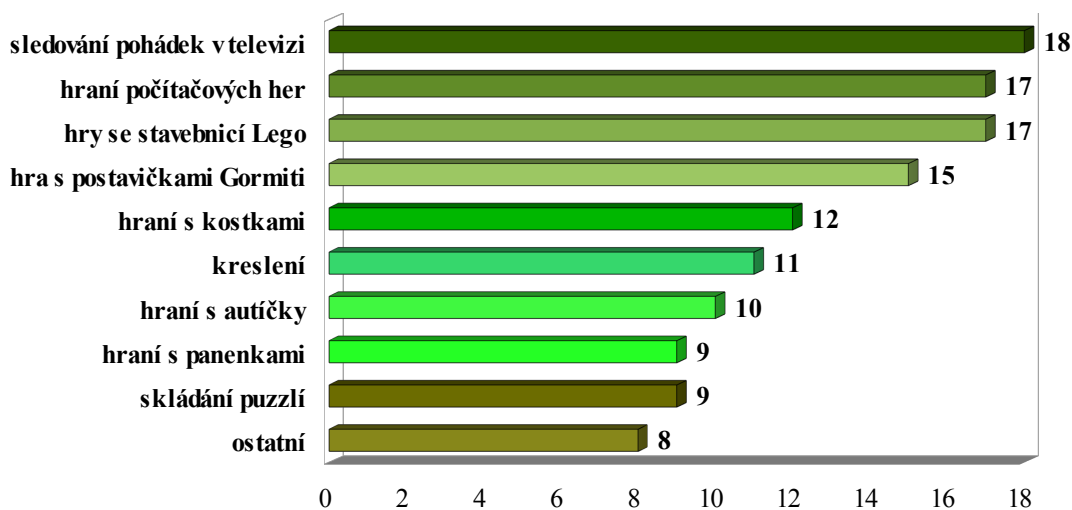
V otázce č. 20 uvedlo 21 (48 %) dotazovaných z řad rodičů, že jejich dítě sleduje televizi více než 2 hodiny denně. Maximálně 2 hodiny denně vybralo z nabízených možností

18 (41 %) rodičů a 5 (11 %) rodičů uvedlo, že jejich dítě sleduje televizi 1 hodinu denně. Jak je vidět z grafu č. 19, každé dítě tráví denně nějaký čas u televize. Rodiče si zřejmě neuvědomují záporné důsledky častého a dlouhodobého sledování televize, což ukazuje vyhodnocení položené otázky.

Následovala otázka č. 21, která je též vyhodnocena v grafu č. 19. Její výsledky jednoznačně ukazují, že většina dětí stráví denně max. 1 hodinu na počítači. Konkrétně tuto odpověď uvedlo 27 rodičů (60 %). Dalších 9 (20 %) rodičů umožňuje svému dítěti být denně na počítači max. 0,5 hodiny a 3 (7 %) dětí tráví na počítači max. 2 hodiny. Pouze 6 (13 %) dětí netráví svůj volný čas u počítače.

Televize a počítač jsou nedílnou součástí každého dne většiny předškoláků, což jednoznačně vyplynulo z šetření. V průměru většina předškolních dětí tráví denně dvě hodiny u televize a jednu hodinu u počítače. V součtu tři hodiny denně většina dětí nekomunikuje a je pohybově neaktivní.

Které činnosti má Vaše dítě nejraději doma? To zjišťovala otázka č. 22.



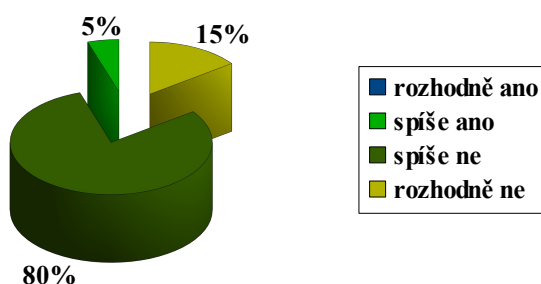
Graf č. 20: Nejoblíbenější činnosti předškolních dětí doma

Ve většině dotazníků byly uvedeny dvě oblíbené činnosti. Nejoblíbenější činností dětí doma je sledování televize, počítačové hry a hry se stavebnicí Lego (viz graf č. 20). Sledování televize bylo zaznamenáno v 18 (41 %) dotaznících, počítačové hry a hraní se stavebnicí Lego v 17 (39 %) dotaznících. Sledování televize a hraní her na počítači je již běžnou součástí volnočasových aktivit předškolních dětí, což nám ukázaly i předchozí otázky. Hry s gormitími postavičkami

byly uvedeny v 15 (12 %) dotaznících. Zde se potvrdilo, že vliv reklamy se také bezpochyby odráží do volného času dětí. Početnější skupinu tvořily také kostky (uvedeny 12x, tj. 11%), kreslení (uvedeno 11x, tj. 10 %), hraní s autíčky (uvedeno 10x, tj. 9 %), s panenkami a skládání puzzlí (uvedeno 9x, tj. 8 %). Pouze 8 (7 %) odpovědí bylo naprosto jiných a byly zařazeny do kategorie „ostatní“. Jednalo se o: pomáhání s úklidem a vařením, navlékání korálků, hraní si s kartami Pokémon, společné vycházky do lesa a stavění domků z klacků, plavání v bazénu, jízdu na koloběžce, na kole.

Většina výše uvedených oblíbených činností dětí doma je pohybově opět pasivní, pouze 7 rodičů uvedlo mezi oblíbené činnosti doma aktivitu, která je spojena s aktivním pohybem. V porovnání s činnostmi doma a v MŠ se mezi oblíbené domácí činnosti dětí neřadilo zpívání, hra na hudební nástroj, trampolína, starání se o nějaké zvíře, tancování nebo modelování.

Následně jsme se v otázce č. 5 ptali pedagogů: „Věnují se podle Vás rodiče doma cíleně svým dětem (např. učí je básničky, říkanky, písničky, čtou jim, vymýšlí pro ně pestrý program)?“

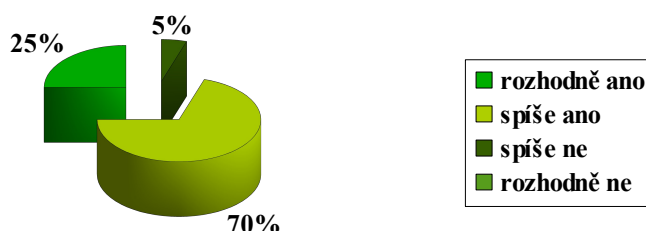


Graf č. 21: Názor pedagogů na cílené aktivity nabízené rodiči dětem doma

Z uvedených výsledků z grafu č. 21 lze konstatovat, že pedagogové zastávají převážně negativní názor. Na otázku č. 5 odpovědělo 32 (80 %) pedagogů „spíše ne“ a 6 (15 %) jich je přesvědčeno o tom, že se rodiče doma dětem nevěnují a z nabízených odpovědí vybrali „rozhodně ne“, „spíše ano“ uvedli pouze 2 (5 %) pedagogové. Pedagogové mají možnost reálně hodnotit tuto situaci, jelikož tráví často s dítětem více času než sami rodiče. Děti velmi rády sdělují, co dělaly doma, co dávali v televizi atd. V MŠ je zpívání, čtení pohádek zakomponováno do každodenních činností, které jsou doplňovány různými pohybovými aktivitami a dalšími výchovnými a vzdělávacími prvky. Některé děti mají možnost poprvé

v MŠ pracovat např. s modelínou, malovat vodovými barvami, zahrát si na hudební nástroj, navštívit divadelní představení, kino nebo např. plavecký bazén.

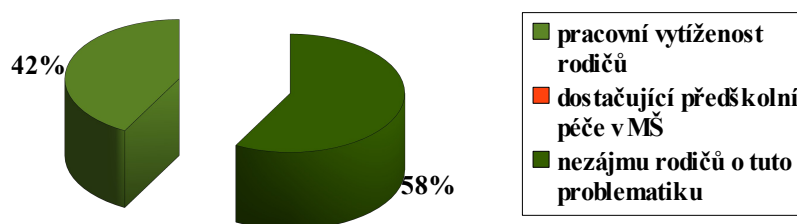
Otázka č. 6 pro pedagogy zněla: „Myslíte si, že rodiče přenechávají cílenou předškolní přípravu svého dítěte na MŠ?“



Graf č. 22: Názory pedagogů na přenechávání cílené předškolní přípravy dětí na MŠ

Stejně jako v předcházející otázce č. 5 vyjádřila většina pedagogů spíše záporný názor. Pro „rozhodně ano“ se přiklonilo 10 (25 %) pedagogů a 28 (70 %) jich vybralo z výše nabízených odpovědí „spíše ano“, což ukazuje graf č. 22. Pouze 2 (5%) pedagogové zastávají názor „spíše ne“. Většina pedagogů (38, tj. 95 %) je přesvědčena, že rodiče přenechávají cílenou předškolní přípravu svého dítěte na MŠ. Pokud pedagogové v otázce č. 6 odpověděli „rozhodně ano“ nebo „spíše ano“ následovala pro ně otázka č. 7.

Otázka č. 7 měla za úkol zjistit, z jakého si myslí, že je to důvodu.

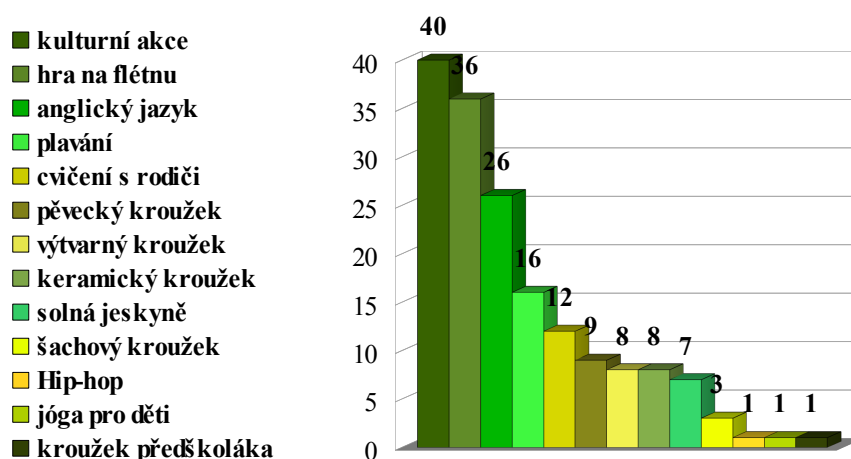


Graf č. 23: Důvody přenechávání cílené předškolní přípravy dětí na MŠ

Na otázku č. 7, z jakého důvodu si pedagogové myslí, že rodiče přenechávají cílenou předškolní přípravu svého dítěte na MŠ, odpovídalo 38 (95 %) pedagogů. Z toho 22 (58 %) zastává názor, že je to z důvodu „nezájmu rodičů o tuto problematiku“ a 16 (42 %) pedagogů

si myslí, že je to z důvodu „pracovní vytíženosti rodičů“. Hodnotit výsledek této otázky je velmi složité, bylo by nutné každou rodinu, ve které vyrůstá předškolák, hodnotit individuálně.

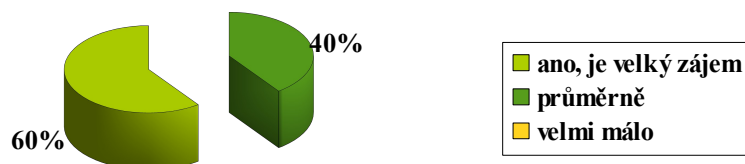
V otázce č. 8 jsme se dotazovali pedagogů: „Jaké aktivity nabízí Vaše zařízení mimo běžné činnosti konané v MŠ?“



Graf č. 24: Aktivity nabízené mimo běžné činnosti konané v MŠ

Aktivit, konaných mimo běžné činnosti MŠ je pestrá škála. Každá z 40 MŠ nabízí dvě až tři takovéto aktivity. Největší zastoupení podle grafu č. 24 měly různé akce MŠ konané během roku, které jsou při prezentaci výsledků prezentovány jako kulturní akce. Ve všech 40 dotaznících pedagogové uvedli několik akcí (např. opékání buřtů s rodiči, jarmareček, karneval, pohádkový les, čarodějnický rej, májová veselice atd.). Další velmi rozšířenou aktivitou je hra na flétnu, která je vyučována ve 36 MŠ. Ve 26 MŠ mohou děti navštěvovat anglický jazyk. Předplavecký výcvik pro děti organizuje 16 MŠ. Cvičení dětí společně s rodiči umožňuje 12 MŠ a v 9 MŠ mohou děti navštěvovat pěvecký kroužek. Výtvarný a keramický kroužek je realizován v 8 různých MŠ. Do solné jeskyně chodí s dětmi 7 MŠ a 3 MŠ mají ve své nabídce šachový kroužek. Nejmenší zastoupení měly tyto nabízené činnosti MŠ: Hip-hop, jóga pro děti a kroužek předškoláka (Těšíme se na školu), ty byly v průzkumném šetření zaznamenány pouze jednou.

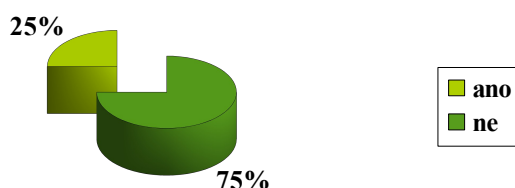
Cílem otázky č. 9 pro pedagogy bylo zjistit, zda využívají rodiče tuto nabídku.



Graf č. 25: Zájem o nabízené programy mimo běžné činnosti konané v MŠ

Všechny MŠ poskytují dětem řadu aktivit, které jsou konané mimo běžné činnosti MŠ. Názory pedagogů jsou zachyceny v grafu č. 25, který jednoznačně ukazuje, že většina respondentů (24, tj. 60 %), z řad pedagogů uvedla, že je velký zájem o nabízené aktivity MŠ. Z nabízených možností odpovědí ale vybralo 16 (40 %) pedagogů „průměrně“. Z toho usuzujeme, že rodiče nemají dostatek finančních prostředků na to, aby svému dítěti hradili jiné aktivity. V dnešní době je mnoho aktivit plně hrazeno rodiči. Dále to může být ovlivněno nezájmem dětí o nabízenou aktivitu nebo také nezájmem rodičů, jež může být zapříčiněn různými důvody.

V otázce č. 10 pedagogové odpovídali na otázku: „Spolupracuje Vaše MŠ s okolními ZŠ v oblasti školní zralosti a připravenosti?“. Pokud odpověděli „ANO“, následovala otázka „jak?“

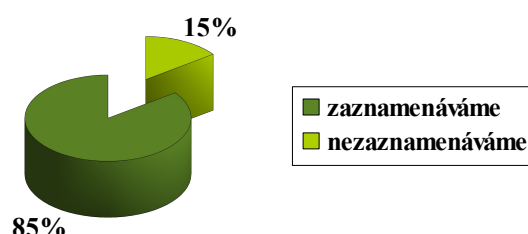


Graf č. 26: Spolupráce MŠ se ZŠ v oblasti školní zralosti a připravenosti

Z grafu č. 26 lze vyčíst, že 10 (25 %) dotazovaných pedagogů uvedlo, že jejich MŠ spolupracuje s okolními ZŠ v oblasti školní zralosti a připravenosti, zatímco 30 (75 %) pedagogů uvedlo „NE“. Jako spolupráci v oblasti školní zralosti a připravenosti byly uvedeny:

návštěva předškoláků 1. tříd ZŠ (uvedeno 10x), informační schůzka pedagogů z MŠ a ZŠ (uvedeno 9x). Dále pak konzultace nad dětmi, kterým je doporučován odklad povinné školní docházky a rodiče přesto trvají na nástupu dítěte do ZŠ (uvedeno 2x). Z výsledku šetření je zřejmé, že převážná většina MŠ nespolupracuje se ZŠ v oblasti školní zralosti a připravenosti, což podle nás není úplně v pořádku. To by se podle nás mělo změnit, neboť návaznost ZŠ na MŠ je důležitá. Pedagogové v ZŠ by měli vědět, co mohou po dětech požadovat, co už se děti v MŠ naučily. I pedagogové v MŠ by zase měli být alespoň zhruba obeznámeni s požadavky, jež jsou na děti kladeny přinejmenším alespoň u zápisu do prvních tříd.

Další otázka č. 11 pro pedagogy zněla: „Zaznamenáváte hodnocení pokroků v rozvoji a učení dítěte v posledním roce předškolního vzdělávání?“

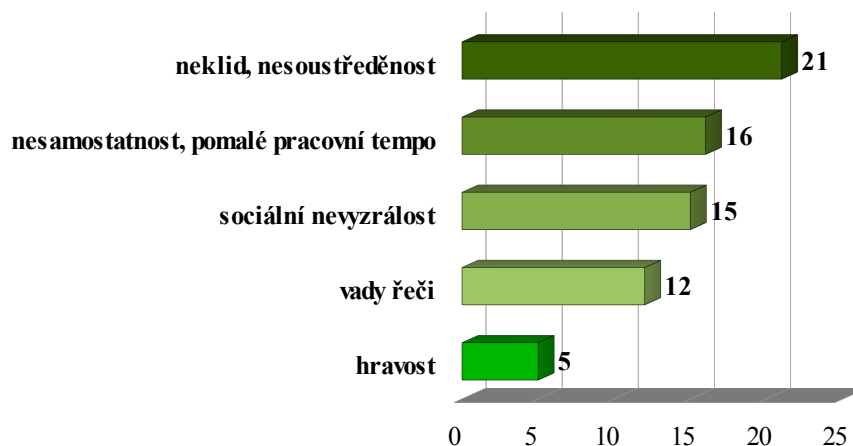


Graf č. 27: Vedení záznamů MŠ o rozvoji a učení v posledním roce předškolního vzdělávání

Většina MŠ z průzkumného vzorku zaznamenává v posledním roce předškolního vzdělávání učení a rozvoj dítěte, což je zřejmé z grafu č. 27. Ten ukazuje, že v 34 (85 %) MŠ vedou záznamy o rozvoji dítěte. Jako prostředek sledování rozvoje dětí využívají ve 12 MŠ „strom“ od Sindelárové. Metodiku na podporu individualizace vzdělávání používají v 16 MŠ. Dalším prostředkem sledování a učení dítěte je portfolio, což bylo uvedeno v 6 dotaznících. V 6 (15 %) MŠ nevedou žádné záznamy o rozvoji a učení dítěte.

Je pozitivní, že ve většině MŠ zaznamenávají rozvoj a učení dítěte, což může v případě jakýchkoliv deficitů umožnit včasné odhalení možných vývojových nedostatků dítěte. MŠ může následně nastavit dítěti vhodnou vzdělávací nabídku, která zabrání rozvoji případných poruch, jež by mohly dítěti bránit v nástupu do ZŠ.

Otázka č. 12 pro pedagogy zjišťovala nejčastější příčiny odkladů povinné školní docházky v jejich MŠ.

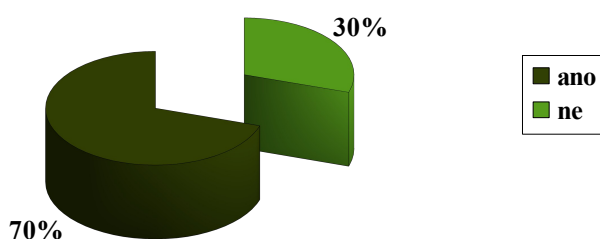


Graf č. 28: Nejčastější příčina odkladů povinné školní docházky

Graf č. 28 znázorňuje nejčastější příčiny odkladů povinné školní docházky. Zde je možno vidět, že nejvíce odkladů je uděleno z důvodu neklidu a nesoustředěnosti dětí. Tento fakt byl uveden v 21 dotaznících. Nesamostatnost a pomalé pracovní tempo vyšlo v dotazníkovém šetření jako druhá nejčastější příčina odkladu povinné školní docházky, což bylo ve výsledku uvedeno v 16 dotaznících. Následovala sociální nevyzrálост (uvedeno 15x) a vady řeči (uvedeno 12x). Nejméně odkladů povinné školní docházky je pro hravost dítěte, která byla zaznamenána v šetření 5x.

Při pohledu na vyhodnocení položené otázky můžeme konstatovat, že ve více než polovině ze 40 MŠ, jež tvořily průzkumný vzorek, je neklid a nesoustředěnost dětí největším problémem, který brání dětem nastoupit do ZŠ.

Otázka č. 13 pro pedagogy: „Nabízí Vaše MŠ dětem s odkladem povinné školní docházky speciální programy na posílení školní připravenosti?“. Pokud pedagogové odpověděli „ANO“, v podotázce měli napsat jaký.

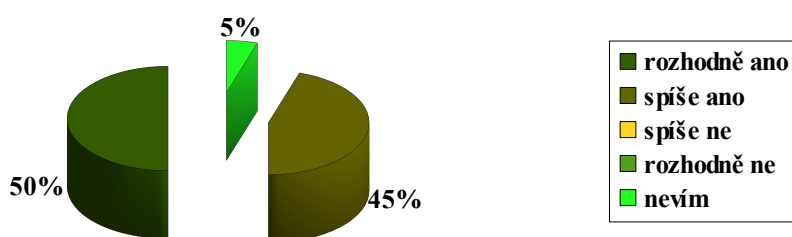


Graf č. 29: Speciální programy MŠ na posílení školní připravenosti

Z výsledků grafu č. 29 je patrné, že ve 28 (70 %) MŠ mají pro děti s odkladem povinné školní docházky speciální programy na posílení školní zralosti a připravenosti. Z 19 MŠ uvedli respondenti, že se dětem věnují individuálně, podle nastaveného individuálně vzdělávacího programu, dále v 5 MŠ používají pracovní listy. Metodu dobrého startu uvedli 2 respondenti a program Maxík 1 respondent. Edukativně stimulační skupiny využívají v 1 MŠ. Ve 12 (30 %) MŠ nemají pro děti speciální program a věnují se jim stejně, jako ostatním předškolákům.

Speciální programy jsou velmi důležitým prostředkem rozvoje dítěte, jelikož jsou cíleně zaměřeny na konkrétní oslabenou funkci. Přestože většina MŠ poskytuje dětem speciální program, je zde 30% MŠ, které se touto oblastí nezabývají. Bylo by však vhodné, aby všechny děti navštěvující MŠ měly stejné podmínky. Tak jak již bylo zmiňováno výše, MŠ je povinna dětem s odkladem povinné školní docházky vypracovat individuální vzdělávací plán. Ten má být nastaven tak, aby vhodnou vzdělávací cestou napomohl k odstranění deficitů, které bránily dítěti nastoupit do ZŠ.

„Myslíte si, že je vhodné, aby dítě navštěvovalo alespoň jeden rok MŠ před nástupem do ZŠ?“ To zjišťovala otázka č. 14 určená pedagogům.



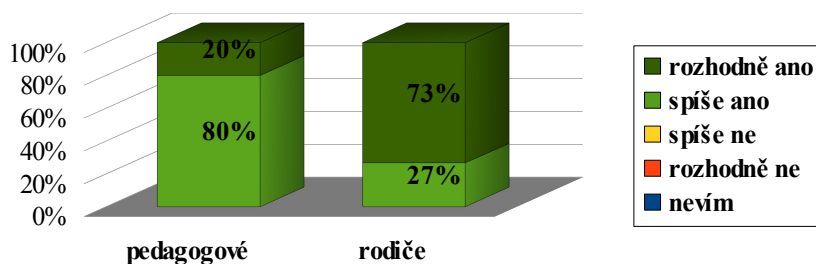
Graf č. 30: Vyhodnocení otázky č. 14 určené pedagogům

Polovina z dotazovaných pedagogů (20, tj. 50 %) si myslí, že by bylo vhodné, aby děti před nástupem do ZŠ navštěvovaly alespoň jeden rok MŠ a na položenou otázku opověděli „rozhodně ano“. „Spíše ano“ uvedlo 18 (45 %) pedagogů a 2 (5 %) pedagogové neví. Vyhodnocení otázky ukazuje, že 95 % pedagogů zastává názor, že by bylo vhodné, aby dítě před nástupem do ZŠ navštěvovalo alespoň jeden rok MŠ (viz graf č. 30).

V otázce č. 15 (P) a v otázce č. 23 (R) jsme položili tyto otázky.

„Myslíte si, že MŠ dokáže zajistit lepší připravenost dítěte na ZŠ, než rodiče doma?“ (P)

„Myslíte si, že MŠ dokáže zajistit lepší připravenost dítěte na ZŠ, než Vy doma?“ (R)



Graf č. 31: Názor pedagogů a rodičů na zajištění připravenosti dětí na ZŠ

Z výsledků šetření je patrné, že většina respondentů jak ze strany pedagogů, tak ze strany rodičů vyjádřila v dotaznících názor, že MŠ dokáže připravit dítě na vstup do ZŠ lépe než rodiče doma. Oproti rodičům předškolních dětí se přiklánělo 32 (80 %) pedagogů k odpovědi

„spíše ano“ a pouze 8 (20 %) jich vybralo z nabízených možných odpovědí „rozhodně ano“. Naproti tomu 33 (73 %) rodičů vyjádřilo větší důvěru v přípravě dítěte na školu MŠ a pouze 12 (27 %) rodičů uvedlo „spíše ano“.

Z výsledků šetření je patrné, že většina respondentů jak ze strany pedagogů, tak ze strany rodičů vyjádřila v dotaznících názor, že MŠ dokáže připravit dítě na vstup do ZŠ lépe než rodiče doma (viz graf č. 31). Oproti rodičům předškolních dětí se přiklánílo 32 (80 %) pedagogů k odpovědi „spíše ano“ a pouze 8 (20 %) jich vybralo z nabízených možných odpovědí „rozhodně ano“. Naproti tomu 33 (73 %) rodičů vyjádřilo větší důvěru v přípravě dítěte na školu MŠ a pouze 12 (27 %) rodičů uvedlo „spíše ano“.

Poslední otázka č. 16 (P) a č. 24 (R), která uzavírala celé dotazníkové šetření, byla pro respondenty shodná: „Pro které dítě bude podle Vás vstup do ZŠ jednodušší?“

Tabulka č. 6: *Odpovědi na otázku: Pro které dítě bude vstup do ZŠ jednodušší?*

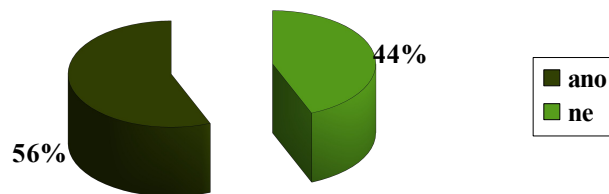
Nabízené možnosti odpovědí	Respondenti	
	Pedagogové	Rodiče
Pro dítě, které navštěvovalo MŠ	100 %	100 %
Pro dítě, které nenavštěvovalo MŠ	–	–

Závěrečná otázka položená oběma skupinám respondentů uzavírala celé dotazníkové šetření. Jednoznačně obě řady respondentů zastávají názor, že dítě, které navštěvovalo MŠ, bude mít jednodušší vstup do ZŠ.

5. 1 Ověření platnosti předpokladu

Bakalářská práce sledovala několik cílů. V teoretické části shrnuje především celou problematiku týkající se předškolního období dítěte. V průzkumné části vyhodnocuje odpovědi z dotazníků, které byly získány od respondentů z řad pedagogů a rodičů. Na jejich základě je možné přistoupit k verifikaci předpokladů, které byly stanoveny pouze pro náš vzorek respondentů.

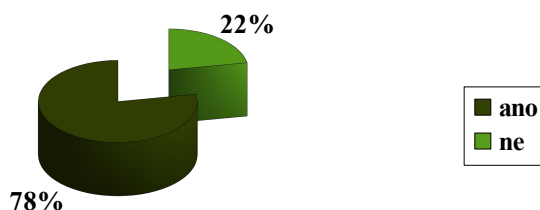
Předpoklad č. 1: předpokládáme, že více než 30 % rodičů se nevěnuje cílené předškolní přípravě svého dítěte.



Graf č. 32: Cílená předškolní příprava dítěte v domácím prostředí

Z průzkumu vzešlo, že se více než 30 % dotazovaných respondentů (tj. 44 %) z řad rodičů nevěnuje cílené předškolní přípravě svého dítěte, což ukazují jednoznačně vyhodnocené otázky č. 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18 a 19 z dotazníkového průzkumu. Graf č. 32 znázorňuje postoj rodičů k cílené předškolní přípravě v domácím prostředí. Na základě výsledků empirického šetření byl potvrzen předpoklad č. 1, který byl verifikován pouze pro náš vzorek respondentů.

Předpoklad č. 2: předpokládáme, že více než 40 % rodičů je spokojeno s cílenou předškolní přípravou svého dítěte v MŠ.

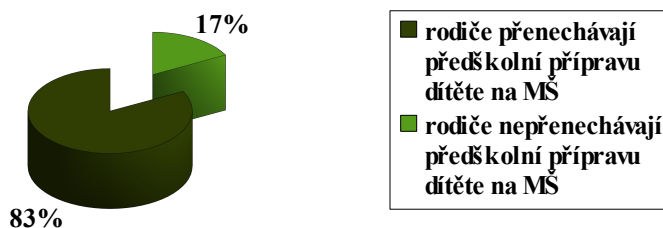


Graf č. 33: Spokojenost rodičů s předškolní přípravou v MŠ

Z šetření vyplynulo, že většina respondentů (tj. 78 %) je spokojena s předškolní přípravou svého dítěte v MŠ. Z odpovědí v dotaznících v otázkách č. 6, 7, 9, 10, 12, 23, 24 se tento

předpoklad potvrdil, což znázorňuje graf č. 33. Na základě výsledků průzkumného šetření byl potvrzen předpoklad č. 2, který byl verifikován pouze pro náš vzorek respondentů.

Předpoklad č. 3: předpokládáme, že více než 60 % pedagogů bude zastávat názor, že rodiče přenechávají cílenou předškolní přípravu svého dítěte na MŠ.



Graf č. 34: Názor pedagogů na cílenou předškolní přípravu dětí v domácím prostředí

Převážná většina pedagogů (tj. 83 %) zastává názor, že rodiče přenechávají cílenou předškolní přípravu svého dítěte na MŠ. Tento předpoklad ověřovaly otázky č. 4, 5, 6, 9. Tato skutečnost je graficky znázorněna v grafu č. 34. Dotazníkové šetření potvrdilo předpoklad č. 3. Tento předpoklad byl verifikován pouze pro náš vzorek respondentů.

5.2 Shrnutí výsledků praktické části a diskuse

Hlavním cílem praktické části bylo průzkumné šetření, které mělo za cíl zjistit postoje, mínění, názory pedagogů a rodičů předškolních dětí na předškolní vzdělávání. Bylo využito kvantitativního průzkumu, založeného na metodě dotazníkového šetření a studia spisové dokumentace. Dotazníkového šetření se zúčastnili pedagogové a rodiče. Cíl průzkumu vycházel z poznatků z teoretické části a vyústil v předpoklady, které byly verifikovány pro náš vzorek respondentů.

Z výše uvedených grafů a tabulek vyplývá, že se méně než polovina rodičů nevěnuje aktivně cílené předškolní přípravě svého dítěte. Prokázalo se, že většina rodičů vnímá MŠ jako velmi důležitý prvek předškolního vzdělávání a zřejmě tak často spoléhá na to, že jejich dítě bude kvalitně připraveno na vstup do ZŠ pouze díky pravidelné docházce do MŠ. Spolupráce rodičů s MŠ je podle průzkumu také nedostačující. Výsledky jasně ukazovaly, že

MŠ poskytují rodičům řadu možností, jak posílit školní připravenost dítěte ZŠ. Nutno zde také podotknout, že z průzkumného šetření vyplynulo, že děti tráví svůj volný čas spíše pohybově pasivními činnostmi, hlavně pobytem u televize a na počítači. Nedílnou součástí průzkumu bylo zaměření na skutečnost, zda je v MŠ poskytována logopedická péče dětem s vadnou výslovností a zda mají pro děti s odkladem povinné školní docházky v MŠ připraven speciální program na rozvoj těch oblastí, z důvodu jejichž nedostatečné vyzrálosti byl odklad udělen. Odpovědi byly kladné, tj. většina dotazovaných rodičů uvedla „ano“.

V praktické části práce jsme se také zabývali názory pedagogů na danou problematiku. Pedagogové uvedli, že se rodiče nevěnují předškolní přípravě svého dítěte a zdůvodnili to pracovní vytížeností a nezájmem rodičů o tuto problematiku. Všechny MŠ z průzkumného vzorku nabízí dětem, ale i rodičům pestrou nabídku aktivit, které jsou poskytovány mimo běžné činnosti konané v MŠ. Dále speciální programy, jež napomáhají dětem k odstranění buď již vzniklých, nebo pomalu se rozvíjejících překážek, které by mohly bránit dítěti nástupu do ZŠ. Názor pedagogů byl zjišťován i rozhovorem při samotné distribuci dotazníků.

V MŠ Frýdlant jak hodnotí přípravu dětí na ZŠ doma – odpověděl jeden z dotazovaných pedagogů takto: *Většina rodičů určitě cíleně nepřipravuje doma své dítě na základní školu, jelikož rodiče zastávají názor, že když si platí školku, tak snad je to tady všechno naučíme. S některými rodiči se pak občas dostávám do sporu, hlavně tam, kde dítě selhává v některých oblastech a je nutné každý den doma danou oblast posílit procvičováním.*

V MŠ Raspenava na stejně položenou otázku bylo odpovězeno: *Rodiče se nevěnují, ale ne všichni. Máme zde rodiče, kteří se zajímají o to, jak to jejich dítěti jde ve školce, ale bohužel, těch je velmi malé procento. Rezignovala jsem na neustálé domlouvání a přemlouvání těch rodičů, kteří nechtějí o žádném problému slyšet. Snažím se co nejvíce s těmito dětmi pracovat a dohnat to, s čím nám nepomohou rodiče. Je to paradox, chceme přece pomoci jejich dítěti tak, aby se ve škole nesetkávalo s překážkami, které lze odstranit již v předškolním věku. S tím ale nic nezmůžeme.*

Z rozhovoru s pedagogy je zřejmé, že se ve výsledku ztotožňují s výsledky šetření, které vzešly z průzkumu.

Vzhledem k počtu respondentů a metodě, které bylo využito v průzkumném šetření, je třeba podotknout, že námi získané výsledky není možné použít jako platné pro celou společnost, ale nelze je brát také jako úplně zanedbatelné.

ZÁVĚR

Tématem předložené bakalářské práce byl „Význam mateřské školy v předškolní přípravě dítěte“. Cílem bakalářské práce bylo zmapovat názory, postoje, zkušenosti pedagogů a rodičů na danou problematiku. Bylo využito kvantitativního průzkumu, za využití dotazníkové metody a studia spisové dokumentace. Průzkum proběhl ve 40 MŠ libereckého kraje.

Vzhledem k tomu, že jsou na děti kladeny čím dál větší nároky, je nutné, aby příprava na vstup do ZŠ byla kvalitní, a to nejen po stránce materiální, ale hlavně po stránce psychické, fyzické a sociální. Vstup dítěte do ZŠ je velkou událostí nejen pro dítě samotné, ale i pro jeho rodinu. Dítě přechází z téměř bezstarostného období do období povinností. Nástupem do školy bude muset cíleně pracovat, soustředit se a plnit zadané úkoly. Proto je jeho příprava na školu důležitá, a to jak ze strany rodiny, tak i ze strany MŠ. Pokud rodiče chtějí, aby jejich dítě bylo ve škole šťastné a chodilo do ní rádo, je nezbytné ho podporovat a spolupracovat s pedagogem v MŠ. Celá předešlá příprava dítěte se následně promítne do jeho vědomostí, dovedností, vlastností. Právě proto by rodiče neměli být pasivní a spoléhat na výchovu a vzdělávání svého dítěte v MŠ. Děti potřebují oporu a podporu hlavně od svých rodičů. MŠ v přípravě na školu hraje velmi významnou roli, a to hlavně díky její všestrannosti, která se zaměřuje na celkový kvalitní rozvoj dítěte.

Přestože dnešní doba nabízí rodičům předškolních dětí řadu možností jak kvalitně, všestranně rozvíjet a posilovat slabé a silné stránky dítěte, využívá je jen určité procento lidí. Tato skutečnost může být ovlivněna mnoha faktory. V obchodech lze nalézt přehršle pomůcek pro předškolní děti. Můžeme zde najít spoustu publikací, které učí dítě nenásilně, hrou, rozvíjet dané oblasti, na něž jsou zaměřeny. Bohužel, kvalitní pomůcky jsou často finančně nákladné, a proto si někteří rodiče nemohou dovolit zakoupit je pro své dítě. To je zřejmě hlavní důvod, proč je spousta dětí přehlcována levnými, nekvalitními a často bohužel i necertifikovanými pomůckami, které mají ke klasifikaci „kvalitní a funkční hračka“ většinou daleko. Takovým rodičům by bylo třeba doporučit, aby zvážili, zda se jim nákup takového „výrobku“ vyplatí. Kvalitní hračka, byť finančně nákladnější, přeci nemusí posloužit jen jednomu dítěti. Její životnost bývá zpravidla mnohem vyšší.

Dnešní „předškoláci“ jsou často odkázáni na televizi, počítač, popř. videohry nebo hrací konzole, u kterých jsou schopny trávit celé hodiny. Velký problém ale nastává v případě, když

si položíme otázku „A co rodiče?“. Ti přichází často ze zaměstnání jak psychicky, tak fyzicky velmi vyčerpaní a na aktivní činnosti s dítětem pak nezbyvá mnoho času ani sil. Právě v tuto chvíli nastupují vymoženosti dnešní doby, které usadí dítě na jedno místo a udrží jej na potřebný čas relativně v klidu. Jejich dopad na dětskou psychiku však většina rodičů v danou dobu neřeší, přestože již spousta lidí ví, že důsledky takového životního stylu jsou veskrze negativní a dítě si je odnáší do svého budoucího života. Napadá nás, že by zde určitě neškodila osvěta směřovaná k rodičům, avšak nejsme si jisti, zda by danou situaci dokázala nějak změnit a přístup rodičů k problematice trávení volného času jejich dětí kladně ovlivnit. Pro spoustu rodičů je bohužel na prvním místě odpočinek a pohodlí jich samotných. Mají pocit, že když je jejich dítě zabaveno a spokojeno, je situace v pořádku.

Právě zde je na místě vyzdvihnout význam MŠ v životě dítěte. Ačkoliv by nejvýznamnějším činitelem v předškolní výchově měla být rodina, v některých případech se tak bohužel neděje. Pokud rodiče v této oblasti selhávají, musí hlavní roli v přípravě jejich dítěte na školu přebrat MŠ. Není to sice ideální případ, protože příprava v rodině a v MŠ by se měla vzájemně prolínat a doplňovat, avšak podle nás ji lze považovat za dostačující. Pokud by dítě nemělo doma podnětné prostředí a navíc ještě nenavštěvovalo MŠ, nebo ji navštěvovalo jen občas a nepravidelně, byla by situace mnohem nepříznivější. Mateřské školy v dnešní době oplývají velkým množstvím krásných a užitečných didaktických pomůcek a pedagogové zde pracující je umí správně a účelně využívat. Nelze tedy opomenout ani vystudované pedagogy, kteří v mateřských školách pracují. Jejich posláním je rozvíjet děti po všech stránkách. A jelikož vědí, jak mají se svými malými svěřenci pracovat a jejich přístup je profesionální, musíme jejich práci ocenit a uvědomit si, že jsou jedním z nejdůležitějších činitelů, kteří v předškolní přípravě dětí figurují. I přesto přece všechno je ale nutné znovu připomenout, že lásku a mateřskou náruč dětem nenahradí ani ten nejúžasnější pedagog a příznivé domácí prostředí nenapodobí ani nejkrásnější a nejvybavenější mateřská škola na světě.

Dalším důležitým faktorem, ovlivňující dítě, které navštěvuje MŠ, je jeho pobyt mezi vrstevníky. Socializace je pro dítě velice přínosná a pobyt v mateřské škole mezi kamarády pomůže i velmi nesmělým a na nové prostředí špatně se adaptujícím dětem v plynulejším a klidnějším přestupu do ZŠ. Pro dítě, které MŠ nenavštěvovalo, může být první den školy ve třídě plné cizích dětí velmi obávaný. Zpočátku může mít strach a může být nesmělé, což by mohlo ovlivnit i jeho pozdější pozici ve třídě z pohledu sociometrického.

Problematika předškolního vzdělávání je velmi rozsáhlá a složitá. Soudit nebo odsuzovat kohokoliv za aktivní či pasivní přístup k cílené předškolní přípravě dítěte je velmi ožehavé. Sami rodiče si ze svého dětství přinesli určité zkušenosti, ze kterých čerpají ve svém životě a předávají je svým dětem. Přes rozsáhlou nabídku předškolních aktivit, pomůcek, besed a dalších činností je bohužel neustále jejich určitá část pasivní. Zde však musíme vzít v úvahu, že všechny případy nelze posuzovat stejně, protože pro takovýto postoj jistě existuje spousta různých důvodů.

Každý člověk žije jiný život, do kterého zasahuje spousta faktorů, jež ho ovlivňují ať už pozitivně, nebo negativně. Hraje zde roli například intelekt rodičů, rodinné prostředí, ze kterého sami vzešli, jejich vzdělání, finanční situace rodiny atd. Životy některých rodin a výchova dětí v nich se z uvedených a ještě mnoha dalších důvodů mnohdy ubírají úplně jiným směrem, než by si sami představovali a přáli.

Když ale opomeneme všechny negativní faktory, špatnou finanční situaci rodin nebo nepříznivé životní podmínky, shodneme se na tom, že každý rodič může svému dítěti předat svou lásku úplně stejně. Rodičovská láska, porozumění a otevřená náruč zůstává všude stejná. Bez ohledu na národnost, náboženství, finance, zaměstnání nebo životní prostředí. Šťastnými prvňáčky se stávají zpravidla ty děti, které vyrůstají v rodině plné lásky, ve které je ochota naslouchat, kde se s dítětem komunikuje, hraje, žije. To může svému dítěti poskytnout každá matka, každý otec. A pokud se toto podaří, není důvod se nástupu do školy a začínající nové životní etapy dítěte obávat.

NÁVRHOVANÁ OPATŘENÍ

Můžeme se pouze domnívat, že by jakýkoliv návrh ovlivnil postoj rodičů k dané problematice. Z důvodu toho, že MŠ je u některých dětí jediným prvkem předškolního období, který se systematicky a všestranně věnuje přípravě dítěte na vstup do ZŠ, lze mezi navrhovaná opatření zahrnout rozšíření sítě předškolního vzdělávání. Počet MŠ je v současnosti nedostačující a není schopen pokrýt žádosti rodičů o umístění jejich dítěte. Přednostně jsou přijímány ty děti, které nastupují následující školní rok do ZŠ. Bohužel u dětí, kterým je poskytována nedostačující domácí péče, je při takovémto postupu mnohdy již poněkud pozdě. Pedagogové mají poté spoustu práce zmapovat vědomosti a znalosti dítěte a následně pomoci s odstraněním deficitů, které mohou bránit dítěti nástupu do ZŠ, což někdy bývá ztíženo nespoluprací s rodiči.

Rozhodně bychom navrhovali více možností zvyšování prestiže předškolních pedagogů, neboť právě jejich systematické vzdělávání by mohlo výrazně přispět při řešení různých složitých případů a podobných, nestandardních situací. Dobré by bylo, kdyby každý předškolní pedagog absolvoval základy speciální pedagogiky, v ideálním případě alespoň na úrovni bakalářského studia.

Dalším opatřením pro poskytování lepší a systematictější výuky předškolním dětem by mohlo být snížení počtu žáků ve třídě. Díky tomu by měl zde pracující pedagog mnohem více času na individuální práci s každým žákem, zvláště pak na práci se žáky, jimž je doporučen odklad školní docházky. Pokud by ještě k tomu bylo mateřským školám umožněno nakoupit mnohem více moderních didaktických pomůcek, byla by tak podle nás předškolní péče výrazně zkvalitněna.

Možným řešením pro zkvalitnění předškolního vzdělávání by mohlo být rozšíření nabídky odpoledních kroužků v MŠ, které by byly zaměřeny na posilování školní zralosti a připravenosti. V bakalářské práci jsme se již o tomto kroužku zmiňovali, ale bohužel byl nabízen velmi malým množstvím MŠ.

Z důvodu toho, že rodiče berou často slova pedagogů na lehkou váhu, by bylo vhodné, aby pro ně MŠ pořádaly besedy s psychology a logopedy. Diskuze s odborníky o problémech, jež se týkají jejich dítěte, by mohla v některých rodičích vyvolat obavy a následně aktivnější přístup k dané problematice.

V případě rodičů zde můžeme navrhnout jednoznačná opatření. Pokuste se u svých dětí omezit sledování televize, zvláště pak pořadů pro ně nevhodných. Sledování zaměřte především na programy určené pro jejich věkovou kategorii. Omezte čas, který tráví vaše dítě u počítače. A pokud již u počítače je, alespoň se snažte vybrat pro něj více počítačových programů, jež odpovídají jeho věku a přispívají určitou měrou k jeho rozvoji. Věnujte se aktivně svému dítěti denně alespoň chvíli, vymýšlejte pro něj pestrý program. Povídání, vyprávění, zpívání, hraní a další činnosti děti velmi obohacují.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- ALLEN, Eilein, MAROTZ, Lyn, 2008. *Přehled vývoje dítěte: od prenatálního období do 8 let*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-421-2.
- BACUS, Anne, 2004. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-178-862-7.
- BARTOŇOVÁ, Marie, 2004. Evropská dimenze ve vzdělávání a řešení problematiky multikulturní výchovy u nás. In: VÍTKOVÁ, Marie, eds. *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a speciální*. 2. rozš. a přepr. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-315-071-9.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta, 2007. *Diagnostika dítěte v předškolním věku. Co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-1829-0.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina, ŠMARDOVÁ, Vlasta, 2010. *Školní zralost. Co by mělo umět dítě před vstupem do školy*. 1. vyd. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-2569-4.
- GILLERNOVÁ, Ilona, 2010. Dítě v rodině. In: MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona, eds. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-7-8.
- HAVLÍKOVÁ, Miluše, VENCÁLKOVÁ, Eliška, eds., 2000. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-383-8.
- HELUS, Zdeněk, 2004. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele a rodiče*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-888-0.
- CHRÁSKA, Miroslav, 2007. *Metody Pedagogického výzkumu. Základy kvantitativního výzkumu*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-1369-4.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2008. *Dítě a mateřská škola*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1906-1.
- KROPÁČKOVÁ, Jana, 2008. *Budeme mít prvňáčka: pro rodiče dětí od 5 let*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-359-8.

KUTÁLKOVÁ, Dana, 2005. *Jak připravit dítě do 1. třídy*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1040-4.

LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana, 2006. *Vývojová psychologie*. 2. aktual. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.

MATĚJČEK, Zdeněk, 1996. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-085-5.

MERTIN, Václav, GILLERNOVÁ, Ilona, eds., 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.

MONATOVÁ, Lili, 2000. *Speciálně pedagogická diagnostika z hlediska vývoje dětí*. Brno: Paido. ISBN 80-85931-86-9.

PIAGET, Jean, INHELDEROVÁ, Barbel, 2010. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-798-5.

PRŮCHA, Jan, WALTWROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří, 2003. *Pedagogický slovník*. 4. aktual. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-772-8.

PŘINOSILOVÁ, Dagmar, 2004. Speciálně pedagogická diagnostika v období raného a předškolního věku. In: VÍTKOVÁ, Marie eds. *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a speciální*. 2. rozš. a přepr. vyd. Brno: Paido. ISBN 80-7315-071-9.

VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE, 2006. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: VÚPP. [vid. 2011-08-12]. ISBN 978-80-87000-07-6. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_PV-2004.pdf

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. Výsledky diskuse k zavedení povinného předškolního vzdělávání v ČR. In: *Metodický portál RVP: metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů* [online]. 22. 03. 2010. [vid. 2011-11-18]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/P/8065/VYSLEDKY-DISKUSE-K-ZAVEDENI-POVINNEHO-PREDSKOLNIHO-VZDELAVANI-V-CR.html>

SVOBODOVÁ, Eva, aj., 2010. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠMELOVÁ, Eva, 2010. Cíl v předškolním vzdělávání. In: SVOBODOVÁ, Eva, aj. *Vzdělávání v mateřské škole. Školní a třídní vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-774-9.

ŠULOVÁ, Lenka, 2010. Repetitorium vybraných poznatků vývojové psychologie. In: MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona, eds. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2005. *Vývojová psychologie I. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0956-0.

VÁCHOVÁ, Alena, 2010. Třídní vzdělávací program. In: SVOBODOVÁ, Eva, aj. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-774-9.

VALENTOVÁ, Ludmila, 2001. Vstup dítěte do školy z hlediska školní připravenosti. In: KOLLÁRIKOVÁ, Zuzana, PUPALA, Branislav, eds. *Předškolní a primární pedagogika*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-585-7.

ZELINKOVÁ, Olga, 2008. *Dyslexie v předškolním věku?* 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-321-5.

ZELINKOVÁ, Olga, 2007. *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-326-0.

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník pro učitelky mateřských škol (s. 80, 81)

Příloha č. 2: Dotazník pro rodiče předškolních dětí (s. 82–84)

Příloha č. 1

DOTAZNÍK PRO UČITELKY MATEŘSKÝCH ŠKOL

Vážená paní učitelko,
dostává se Vám do rukou dotazník k bakalářské práci na téma „Význam mateřské školy v předškolní přípravě dětí“. Dotazník se snaží zjistit, jaký zaujímají postoj MŠ a rodiče předškolních dětí k cílené předškolní přípravě. Chtěla bych Vás touto cestou poprosit o jeho vyplnění a zaručit se Vám za naprostou anonymitu vašich odpovědí. Dotazník obsahuje otázky s možnostmi, volby jedné z nabízených odpovědí, ale i otázky otevřené, u kterých, prosím, napište svůj názor. Vyplněný dotazník vložte do obálky a zalepte.

1. Jak významnou roli hraje podle Vás MŠ v přípravě dítěte na školu?

(Ohodnoťte na stupnici od 1 do 5.)

1 pro nejvýznamnější – 5 pro nejméně významnou

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

2. Je podle Vašeho názoru třeba, aby se na cílené přípravě dítěte na vstup do ZŠ podíleli také rodiče? Své rozhodnutí zdůvodněte.

- a) ano _____
b) ne _____

3. Seznamujete rodiče s požadavky, které jsou od dětí očekávány při vstupu do ZŠ?

- a) ano – jak? _____
b) ne _____

4. Jakou dostáváte nejčastější otázku od rodičů týkající se cílené předškolní přípravy jejich dítěte?

- a) _____
b) rodiče se neinformují

5. Věnují se podle Vás rodiče doma cíleně svým dětem (např. učí je básničky, říkanky, písničky, čtou jim, vymýšlí pro ně pestrý program)?

- a) rozhodně ano c) spíše ne
b) spíše ano d) rozhodně ne

6. Myslíte si, že rodiče přenechávají cílenou předškolní přípravu svého dítěte na MŠ?

- a) rozhodně ano c) spíše ne
b) spíše ano d) rozhodně ne

7. Pokud jste odpověděli v otázce č. 6 a) nebo b), je to z důvodu?

- a) pracovní vytíženosti rodičů
b) dostačující předškolní péče v MŠ
c) nezájmu rodičů o tuto problematiku

8. Jaké aktivity nabízí Vaše zařízení mimo běžné činnosti konané v MŠ?

9. Využívají rodiče tuto nabídku?

- a) ano, je velký zájem
- b) průměrně
- c) velmi málo

10. Spolupracuje Vaše MŠ s okolními ZŠ v oblasti školní zralosti a připravenosti?

- a) ano – jak? _____
- b) ne

11. Zaznamenáváte hodnocení pokroků v rozvoji a učení dítěte v posledním roce předškolního vzdělávání?

- a) zaznamenáváme: _____
- b) nezaznamenáváme

12. Co je ve Vaší MŠ nejčastější příčinou odkladu povinné školní docházky?

13. Nabízí Vaše MŠ dětem s odkladem povinné školní docházky speciální programy na posílení školní připravenosti?

- a) ano – jaké? _____
- b) ne

14. Myslíte si, že je vhodné, aby dítě navštěvovalo alespoň jeden rok MŠ před nástupem do ZŠ?

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne
- e) nevím

15 Myslíte si, že MŠ dokáže zajistit lepší připravenost dítěte na ZŠ, než rodiče doma?

- a) rozhodně ano
- b) spíše ano
- c) spíše ne
- d) rozhodně ne
- e) nevím

16. Pro které dítě bude podle Vás vstup do ZŠ jednodušší?

- a) pro dítě, které navštěvovalo MŠ
- b) pro dítě, které nenavštěvovalo MŠ

Děkuji za vyplnění dotazníku

Příloha č. 2

DOTAZNÍK PRO RODIČE PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ

Vážení rodiče,

dostává se Vám do rukou dotazník k bakalářské práci na téma „Význam mateřské školy v předškolní přípravě dětí“. Dotazník se snaží zjistit, jaký zaujímají postoj MŠ a rodiče předškolních dětí k cílené předškolní přípravě. Chtěla bych Vás touto cestou poprosit o jeho vyplnění a zaručit se Vám za naprostou anonymitu vašich odpovědí. Dotazník obsahuje otázky s možnostmi, volby jedné z nabízených odpovědí, ale i otázky otevřené, u kterých, prosím, napište svůj názor. Vyplněný dotazník vložte do obálky a zalepte.

1. Jak dlouho navštěvuje Vaše dítě MŠ? _____

2. Navštěvuje třídu?

- a) homogenní (třídu navštěvují děti stejného věku)
- b) heterogenní (třídu navštěvují různě staré děti)

3. Má Vaše dítě vadu řeči? ano / ne

4. V případě, že jste v otázce č. 3 odpověděli ANO, navštěvuje logopedii?

- a) v MŠ
- b) v Pedagogicko-psychologické poradně
- c) ve Speciálně pedagogickém centru
- d) pokud jste nevybrali z výše nabízených možností, napište, prosím, kde:

e) nenavštěvuje nápravu řeči

5. Má Vaše dítě odklad povinné školní docházky?

- a) ano
- b) ne

6. Pokud ANO, nabízí Vaše MŠ speciální programy na posílení školní připravenosti?

- a) ano
- b) ne

7. Spolupracujete při cílené přípravě na školu s MŠ svého dítěte?

- a) ano – jak? _____
- b) ne

8. Které činnosti má Vaše dítě nejraději v MŠ?

- a) _____
- b) nevím

9. Považujete vzdělávání Vašeho dítěte v MŠ za:

- | | | |
|-------------------|----------------|------------------|
| a) velmi kvalitní | c) průměrné | e) nedostačující |
| b) kvalitní | d) podprůměrné | |

10. Jak významnou roli hraje podle Vás MŠ v přípravě dítěte na školu?
(Ohodnoťte na stupnici od 1 do 5.)

1 pro nejvýznamnější / 5 pro nejméně významnou

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

11. Je podle Vás nutné cíleně připravovat Vaše dítě na vstup do základní školy doma, přestože navštěvuje MŠ?

- a) ano
- b) ne

12. Jste dostatečně informováni MŠ v oblasti přípravy Vašeho dítěte na školu?

- a) ano, dostatečně
- b) ano, ale mohla by informovat více
- c) spíše neinformuje
- d) vůbec neinformuje

13. Víte, co by mělo dítě umět, když vstupuje do základní školy?

- a) ano - odkud jste se to dozvěděli? _____
- b) ne

14. Uved'te, jak Vy sami připravujete své dítě na vstup do základní školy?

15. Čtete svému dítěti pravidelně pohádky?

- a) ano
- b) ne

16. Kupujete svému dítěti dětské časopisy?

- a) ano – jaké? _____
- b) ne

17. Hrajete doma se svým dítětem hry?

- a) ano – jaké například? _____
- b) ne

18. Jakou básničku nebo říkanku jste naučili v poslední době své dítě?

- a) _____
- b) nechce se učit žádné básničky a říkanky
- c) ze školky jich zná dost, proto už ho doma nezatěžujeme

19. Jakou písničku jste naučili v poslední době své dítě?

- a) _____
- b) nechce se učit žádné písničky
- c) ze školky jich zná dost, proto už ho doma nezatěžujeme

20. Kolik času stráví Vaše dítě denně u televize?

- | | | |
|---------------------------------|----------------|--------------------|
| a) netráví volný čas u televize | c) max. 1 hod. | d) více než 2 hod. |
| b) max. 0,5 hod. | d) max. 2 hod. | |

21. Kolik času stráví Vaše dítě denně u počítače?

- | | | |
|---------------------------------|----------------|--------------------|
| a) netráví volný čas u počítače | c) max. 1 hod. | d) více než 2 hod. |
| b) max. 0,5 hod. | d) max. 2 hod. | |

22. Které činnosti má Vaše dítě nejraději doma?

23. Myslíte si, že MŠ dokáže zajistit lepší připravenost dítěte na základní školu, než Vy doma?

- | | | |
|-----------------|----------------|----------|
| a) rozhodně ano | c) spíše ne | e) nevím |
| b) spíše ano | d) rozhodně ne | |

24. Pro které dítě bude podle Vás vstup do základní školy jednodušší?

- | |
|--------------------------------------|
| a) pro dítě, které navštěvovalo MŠ |
| b) pro dítě, které nenavštěvovalo MŠ |

Děkuji za vyplnění dotazníku